

KARLOVA UNIVERZITA v PRAZE

Pedagogická fakulta

Katedra primární pedagogiky

# **ŽÁKOVSKÉ PORTFOLIO JAKO PROSTŘEDEK HODNOCENÍ**

## **PUPIL'S PORTFOLIO AS AN EVALUATION INSTRUMENT**

Diplomová práce

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Anna Tomková, Ph.D.

Autor diplomové práce: Marie Nedvědová

Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Forma studia: prezenční

Diplomová práce dokončena: červen, 2010

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury.

V Praze dne 17.06.2010

Podpis: Marie Nedvědová

## **Poděkování**

Děkuji vedoucí mé diplomové práce paní PhDr. Anně Tomkové, Ph.D. za odborné vedení, cenné rady a podnětné připomínky. Dále děkuji paní učitelce Mgr. Vladimíře Strculové za vstřícnost a umožnění vedení výzkumu ve svých třídách i dalším učitelkám, s jejichž pomocí jsem mohla realizovat výzkum.

## **Anotace**

Diplomová práce má teoreticko – výzkumný charakter. Teoretická část se zabývá problematikou školního hodnocení a jeho alternativními způsoby pronikajícími do našeho školství. Hlavní pozornost je věnována sebehodnocení, žákovskému portfoliu a práci s ním.

Ve výzkumné části jsou prezentovány výsledky výzkumu zabývajícího se zmapováním a porovnáním práce se žákovským portfoliem na různých školách v pojetí několika učitelek. Velká část výzkumu je věnována tvorbě reprezentačního portfolia na konci 5. ročníku a pracovního portfolia na začátku školní docházky pod vedením paní učitelky Vladimíry S.

## **Klíčová slova**

školní hodnocení

sebehodnocení

slovní hodnocení

popisný jazyk

žákovské portfolio

## **Annotation**

The thesis has theoretically – researching nature. The theoretical part deals with school evaluation and its alternative methods that are gradually being used in our educational system. Self-assessment and techniques of working with pupil's portfolio have been discussed in detail.

The research findings, that have been learnt during the process of surveying the above mentioned portfolio and comparing methods of its application at different schools and by several teachers, are presented in practical part of the thesis. The research has also scrutinized the presentation portfolio at the end of the 5th grade of elementary school and the working portfolio at the end of school attendance elaborated under guidance of Mrs Vladimíra S.

## **Key words**

school evaluation

self-assessment

verbal evaluation

descriptive language

pupil's portfolio

# Obsah

## TEORETICKÁ ČÁST

<b>Obsah .....</b>	<b>6</b>
<b>Úvod.....</b>	<b>9</b>
<b>1 Hodnocení .....</b>	<b>10</b>
1.1 Pojem hodnocení .....	10
1.2 Pojem školní hodnocení .....	11
1.3 Proměny školního hodnocení po roce 1989 .....	11
1.4 Typy školního hodnocení .....	13
1.5 Funkce hodnocení .....	15
1.6 Požadavky kvalitního hodnocení .....	18
<b>2 Sebehodnocení .....</b>	<b>21</b>
2.1 Pojem sebehodnocení .....	21
2.2 Od hodnocení k sebehodnocení .....	22
2.3 Popisný jazyk v rámci sebehodnotících dovedností.....	23
2.3.1 Slovní hodnocení.....	24
2.3.2 Popisný jazyk .....	25
2.4 Sebehodnocení žáků.....	27
2.4.1 Sebepojetí .....	27
<b>3 Žákovské portfolio .....</b>	<b>29</b>
3.1 Pojem žákovské portfolio.....	29
3.2 Důvody, proč využívat žákovské portfolio .....	29

3.3 Druhy žákovských portfolií.....	31
3.3.1 Pracovní (sběrné) portfolio.....	31
3.3.2 Dokumentační (hodnotící) portfolio.....	33
3.3.2.1 Dokumentační portfolio jako prostředek ke konzultaci rodiče - žák - učitel.....	34
3.3.3 Reprezentační (závěrečné, výběrové) portfolio .....	35
3.3.4 Formativní účel portfolia.....	36
3.3.5 Sumativní účel portfolia.....	36
3.4 Jak začít s portfoliem.....	36
3.5 Posílání portfolia domů .....	38
3.6 Hodnocení prostřednictvím portfolia .....	39
<b>Závěr teoretické části.....</b>	<b>40</b>

## **VÝZKUMNÁ ČÁST**

<b>Úvod.....</b>	<b>42</b>
<b>1 Cíle a předpoklady výzkumné části diplomové práce.....</b>	<b>42</b>
<b>2 Organizace a použité metody ve výzkumné části.....</b>	<b>43</b>
2.1 Organizace výzkumu.....	43
2.2 Metody výzkumu.....	44
<b>3 Charakteristika výzkumného vzorku .....</b>	<b>46</b>
3.1 FZŠ prof. Otokara Chlupa.....	46
3.1.1 Charakteristika školy.....	46
3.1.2 Způsoby hodnocení žáka na škole.....	47
3.2 Paní učitelka Vladimíra S.....	48
3.3 ZŠ Angel .....	49

<b>4 Práce se žákovským portfoliem na FZŠ Chlupova (nyní FZŠ prof. Otokara Chlupa) .....</b>	<b>50</b>
4.1 Práce se žákovským portfoliem paní učitelky Vladimíry S. ....	50
4.1.1 Práce s pracovním portfoliem v 1. ročníku ZŠ .....	52
4.1.1.1 Popis třídy 1. C se zaměřením na způsoby hodnocení.....	52
4.1.1.2 Práce s pracovním portfoliem v 1. C .....	53
4.1.1.3 Konzultace v 1. C.....	56
4.1.2 Tvorba reprezentačního portfolia v 5. ročníku.....	60
4.1.2.1 Popis třídy 5. C .....	60
4.1.2.2 Tvorba kritérií a cíle reprezentačního portfolia .....	61
4.1.2.3 Analýza žákovských reprezentačních portfolií .....	63
4.1.2.4 Vyhodnocení doplňujících dotazníků k reprezentačnímu portfoliu. ....	73
4.1.2.5 Prezentace žákovských reprezentačních portfolií .....	80
4.2 Práce se žákovským portfoliem paní učitelky Petry P. ....	82
4.3 Práce se žákovským portfoliem paní učitelky Věry M. ....	85
<b>5 Práce se žákovským portfoliem na ZŠ Angel .....</b>	<b>89</b>
5.1 Práce se žákovským portfoliem paní učitelky Dagmar S.....	89
<b>Závěr výzkumné části .....</b>	<b>91</b>
<b>Závěr.....</b>	<b>96</b>
<b>Seznam použité literatury.....</b>	<b>98</b>
<b>Seznam příloh .....</b>	<b>100</b>



# Úvod

Již několik let u nás probíhá reforma školství. Stále k nám přicházejí nové a nové myšlenky a trendy ze zahraničí, které se na našich školách pomalu ujímají, ověřují a rozvíjejí. Od revoluce v roce 1989 urazilo naše školství velký kus cesty, ale stále není na konci. Neustále se bude bádát a zkoumat, kam ho můžeme posunout za účelem kvalitnějšího vzdělávání.

Středem vášnivých diskuzí je mimo jiné i téma hodnocení, které se v průběhu posledních několika málo let velmi změnilo. Samozřejmě i pohled odborníků na tento problém se změnil a je stále otevřený. Snahou našeho školství je motivovat děti k celoživotnímu vzdělávání a vychovat z nich zdravě sebevědomé a demokraticky smýšlející osobnosti. A právě k tomuto cíli by měly směřovat i nové metody hodnocení, na jejichž základě se u dětí rozvíjí dovednost sebehodnocení.

Svou diplomovou práci jsem zaměřila právě na stále vyvíjející se alternativní metody hodnocení a sebehodnocení se zaměřením na práci se žákovským portfoliem.

Cílem mé teoretické části je přiblížit inovativní metody hodnocení používaných na našich školách a to především na 1. stupni ZŠ. Větší část teorie je věnována problematice sebehodnocení a s ním spojené tvorbě žákovského portfolia a jeho využití při rozvoji dovednosti sebehodnocení.

Ve výzkumné části je mým cílem přiblížit, analyzovat a porovnat přístupy práce učitelů a žáků prvního stupně se žákovským portfoliem na vybraných školách. Pro zpracování praktické části jsem si vybrala Fakultní základní školu Chlupova (nyní Fakultní základní škola prof. Otokara Chlupa), ve které se vyučuje dle programu Čtením a psáním ke kritickému myšlení (Reading and Writing for Critical Thinking, dále jen RWCT), jehož součástí je i vedení a práce s portfolií. Na této škole jsem sledovala především práci s portfoliem pod vedením paní učitelky Vladimíry S., mezinárodní lektorky RWCT, a to při tvorbě reprezentačního portfolia na konci 1. stupně a počátky práce s portfoliem v 1. ročníku. Zároveň jsem měla možnost seznámit se a porovnat vedení žákovských portfolií i u jiných učitelek na této škole a základní škole Angel, kde se vyučuje dle programu Step by step (Začít spolu), jenž je jedním z dalších inovativních programů prosazujícím se v našem školství.

# 1 Hodnocení

## 1.1 Pojem hodnocení

V úvodu své teoretické části bych se ráda věnovala hodnocení a sebehodnocení, na němž je postavena i práce se žákovským portfoliem.

*Hodnocení provádí každý člověk téměř permanentně, a to velice často, aniž si to uvědomuje – permanentně totiž pronáší hodnotící soudy: „To je pěkné, to se mi líbí!“; „Tohle je nesmysl!“.* (Kolář, Šikulová, 2009, s. 12)

Hodnocení je nedílnou **součástí každodenního života člověka**. Ať chceme nebo ne, neustále jsme součástí tohoto procesu. Měli bychom si ale uvědomit, že většinou jde o subjektivní názor, neboť často hodnotíme situace z vlastního hlediska bez ohledu na ostatní. Proto i autoři Z. Kolář, R. Šikulová (2009) vymezují *hodnocení také jako jeden z procesů, jejichž prostřednictvím člověk (mimo jiné) uspokojuje své potřeby, zejména potřebu být úspěšný, být přijímán a pozitivně oceňován, potřebu někam patřit a především potřebu seberealizace*. Ale jaká je vlastně podstata hodnocení? Autoři jej vysvětlují takto:

*Obecně vzato hodnocení je porovnávání „něčeho“ s „něčím“, při kterém rozlišujeme „lepší“ od „horšího“ a vybíráme „lepší“, nebo se snažíme najít cestu k nápravě či aspoň zlepšení „horšího“.* (Slavík, 1999, s. 15)

*Hodnocení je vynášení posudku, ocenění nějakého jevu, a to na základě hlubokého poznání tohoto jevu, na základě případné analýzy tohoto jevu a na základě poznání, pochopení funkčnosti tohoto jevu pro určité situace, jejich řešení atd.* (Kolář, Šikulová, 2009, s. 11)

Je vidět, že hodnocení není zcela jednoduchý proces. A právě tomuto procesu jsou děti a učitelé vystavováni při vyučování ve škole i v každodenním životě. Myslím, že i z toho důvodu by měla škola u dětí podporovat dovednost hodnocení a sebehodnocení. Děti se této dovednosti nejlépe učí tak, že jsou během výchovně-vzdělávacího procesu **aktivně zapojeny i do procesu hodnocení**. Takto se učí dovednosti sebehodnocení a sebepoznání, ale i poznání a hodnocení jiných.

## 1.2 Pojem školní hodnocení

Školní hodnocení je neustále živé a diskutované téma. Ačkoli bylo napsáno mnoho publikací se zaměřením na školní hodnocení, nedá se říct, že by tato věc byla vyřešena. Nikdo nedokáže objektivně říct, který způsob školního hodnocení je nejlepší. Samozřejmě každému vyhovuje něco jiného nebo je zvyklý na určitý standard. V dnešní době se setkáváme na školách s různými formami hodnocení, které společnost do určité míry již přijala, s jinými se teprve seznamuje.

Školní hodnocení lze charakterizovat jako **zvláštní případ hodnocení**. Nejdůležitějším rysem je, že probíhá ve škole při výuce a prostupuje životem žáků i učitelů tak intenzivně, že si jej ani neuvědomují. Proto ho vnímáme jako organickou součást života školy. Ve školním vyučování může být hodnotící proces jak pro žáky, tak i pro učitele, nepříjemný a stresující. Na druhou stranu může přinášet situace veselé, které v člověku zůstanou po dlouhou dobu. Samotné hodnocení může tedy přinést jak slzy, zklamání, napětí, tak i radost, motivaci a uspokojení. *Správně prováděné hodnocení inspiruje, motivuje a dodává zpětnou vazbu, která je podstatná pro zaměřování rychlé korektivní pomoci. Může ovšem též způsobovat, že budeme přehlížet to, co nelze snadno hodnotit.* (Petty, 1993, s. 343)

## 1.3 Proměny školního hodnocení po roce 1989

Významným rokem pro naše školství (a nejen pro něj) byl revoluční rok 1989. Právě pád socialismu napomohl k tomu, aby se u nás započalo s proměnou českého vzdělávacího systému v duchu vývojových trendů a tendencí západoevropského školství. Základem reformy bylo vytvořit vzdělávací systém, který je opřen o potřeby dětí. **Proto byly snahy vytvořit takové pojetí učení, které je orientováno na dítě.** Z toho důvodu nastaly určité změny i v pojetí hodnocení žáků.

Od kvantitativního, normativního, srovnávacího hodnocení se začaly hledat nové formy hodnocení, jež by měly především informační ráz o pokroku dítěte jak pro rodiče, tak pro učitele i dítě. Zároveň by mělo naplňovat **funkci diagnostickou a intervenční.**

Tato podoba hodnocení neposkytuje pouze zpětnou vazbu, nýbrž vede žáka ke stanovování vlastních cílů učení.

Dalším pokrokem při utváření nových forem hodnocení byla **individualizace**. Výkon dítěte se přestal porovnávat s výkony ostatních a začal se brát v potaz žákův individuální výkon vzhledem k jeho předcházejícím výkonům. *Hodnocení v tomto pojetí dává perspektivu úspěchu všem žákům, vytváří příznivý vztah mezi prožitky úspěchu a neúspěchu.* (Spilková, V. a kol., 2005, s. 70)

Hodnocení bylo většinou vnímáno jako nějaká nutnost zpětné vazby bez ohledu na to, zda byla kladná či ne. Reforma přinesla průběžné hodnocení, jehož podstatou byla taková zpětná vazba, jež dítěti prospívá a motivuje do další činnosti. Hodnocení by mělo mít spíš pozitivní ráz, mělo by povzbuzovat, oceňovat žákovo úsilí a pokroky.

*Důležité je také vedení k aktivnímu podílu žáků na hodnocení, k důrazu na sebehodnocení a vzájemné hodnocení žáků a zapojení rodičů do procesů hodnocení. Jde o vytváření podmínek k přechodu od heteronomního hodnocení k autonomnímu hodnocení.* (Spilková, V. a kol., 2005, s. 71) Proto se na některých školách začalo brát sebehodnocení jako základní kámen při hodnocení žáků. Dnes se s autonomním hodnocením setkáme na školách častěji, ale ne vždy je správně realizováno.

Po revoluci se v českém školství začalo objevovat i **slovní hodnocení**, které doplňuje či zcela nahrazuje klasifikaci. Jeho předností je větší míra objektivity ze strany učitele. Slovní hodnocení se konkrétně vyjadřuje k dosažené úrovni žáka ve vztahu k cíli vyučování a zároveň k možnostem žáka.

Jedním z dalších hodnotících prostředků orientovaných na dítě je **žákovské portfolio**. Může být i dobrým komunikačním prostředkem mezi učitelem a rodiči, především při individuálních konzultacích rodič – žák – učitel, o procesu a výsledcích žákova učení. Stejně tak **práce s chybou** pozitivně přispívá k hodnocení žáků. Chyba již není vnímána jako nežádoucí jev, nýbrž by měla žáka vést k novému poznání a zároveň učiteli přiblížit žákův poznávací proces učení.

Je tedy vidět, že za posledních dvacet let se české školství po stránce hodnocení velmi změnilo. Nelze ale říci, že by tato etapa proměny vzdělávacího systému byla u konce.

## 1.4 Typy školního hodnocení

V dnešní době se mluví o mnoha typech školního hodnocení. Nedá se říci, že některý typ je lepší, jiný horší. Vše záleží na pedagogickém využití. Na tom, jak s ním dokáže učitel i žáci pracovat, hledat souvislosti, rozvíjet se. Neměli bychom však zapomínat, že typ hodnocení volíme i s ohledem na cíl výuky a ve vztahu ke konkrétnímu žákovi.

Na typy hodnocení pohlízejí autoři odborné literatury z různých hledisek. Já jsem se nechala inspirovat autory Z. Kolář, R. Šikulová (2009), J. Slavík (1999), B. Kosová (In Kolář, Šikulová, 2009).

### ➤ **Sociálně normované a individuálně normované hodnocení**

Tento typ hodnocení umožňuje učiteli srovnávat výkony jednotlivých žáků mezi sebou na základě stejného měřítko. Lze jej provádět pouze v případech, kdy žáci řeší stejnou úlohu v jediném časovém okamžiku. Žáci to však mohou začít vnímat jako určitý druh soutěže, kdy jsou porovnáváni s výkony ostatních spolužáků a dle toho se i umístí na pomyslném žebříčku hodnocení. Díky tomu se bude třída dělit na úspěšné a neúspěšné žáky, což může být pro některé demotivující či dokonce stresující.

Individuálně normované hodnocení je zaměřeno, jak už název napovídá, na porovnávání výkonu žáka s jeho předchozími výkony, tedy samo se sebou. Díky tomu lze sledovat především pokrok žáka, kterým se posunul ke stanovenému cíli. Proto i slabší žák si může užít pocit úspěchu na základě učitelova (nebo vlastního) ocenění. Samozřejmě i toto pozitivně působí na žákovo sebevědomí, což se odráží v sebehodnocení žáka.

### ➤ **Sumativní a formativní hodnocení**

Sumativní hodnocení je odvozeno od slova summa, které je převzato z latiny a znamená úhrn, celek, hlavní obsah, stručné vyjádření. Jde tedy o typ hodnocení, které stanovuje konečnou výpověď o úrovni dosažených výkonů (znalostí, dovedností) v daný okamžik. Často bývá rozhodnutím typu ano – ne, vyhovuje – nevyhovuje. Jeho cílem není žáka průběžně vést, nýbrž ho informovat o jeho úspěchu po nějakém úseku vykonané práce. Typickým příkladem jsou známky na vysvědčení nebo výsledky

přijímacích zkoušek na školu. Lze sem ale zařadit i zkoušení, písemné práce či „desetiminutovky“.

Oproti sumativnímu hodnocení si dává formativní hodnocení za svůj cíl to, aby podporovalo žáka v efektivním učení a pomáhalo mu hledat lepší cesty k dosažení svého cíle učení. Dále by mělo poukazovat na klady či nedostatky, aby mohl být průběh další hodnocené činnosti cíleně ovlivňován. Přináší tedy zpětnou vazbu jak žákovi, tak i učiteli. Formativní hodnocení je často praktikováno na základě dialogu, během kterého učitel nabízí žákovi pomoc a prostředky ke zlepšení výkonů. Tato pomoc může být poskytována i žákem svému spolužákovi.

### ➤ **Normativní a kritériální hodnocení**

Normativní hodnocení je podobného charakteru jako hodnocení sociálně normované. Jde o to, že výkon jednoho žáka je hodnocen ve vztahu k výkonům ostatních žáků. Typickým příkladem je například přijímací řízení na vyšší stupeň školy, kdy nejlepší je pouze určitá část uchazečů. Zbytek uchazečů není přijat, i když mnozí z nich splnili nároky přijímacího řízení.

Oproti tomu u kritériálního hodnocení jde o absolutní výkon bez porovnání s ostatními. Měřítkem tohoto typu hodnocení je splnění daného kritéria bez ohledu na výkon ostatních. Všichni ti, kteří splní danou podmínku (kritérium), budou hodnoceni odpovídající známkou.

### ➤ **Autentické hodnocení**

V poslední době se na školách objevují alternativní možnosti hodnocení, mezi které patří i hodnocení autentické. Obsah tohoto pojmu se stále vyvíjí a každý autor jej vysvětluje jinak. Dříve bylo chápáno jako hodnocení práce, kterou vypracoval žák samostatně. Další pohled jej popisuje jako hodnocení, při němž dochází ke zjišťování znalostí a dovedností na základě úkolů důležitých pro praktický život. Autorky H. Košťálová, Š. Miková, J. Stang (2008) popisují autentické hodnocení jako přirozenou součást autentického učení. *V našem pojetí je autentické učení takové, jehož smyslu žáci rozumějí. Jde o učení bádatvé a učení tvořivé. Žáci řeší problém nebo chtějí stvořit něco nového. Ne vše, co považuje za problém učitel, vnímá stejně i žák.* (Košťálová, Miková, Stang, 2008, s. 14)

*Učitel cíleně sbírá informace o tom, jak se žáci k úkolu stavějí, jak využívají během učení již zvládnuté postupy, jak rozpoznávají, co se musí ještě naučit, jak zkoušejí neprošlapané cesty. Všímá si, do jaké míry chápou vztahy mezi složkami studovaných problémů, jak umějí vybrat důležité informace, vyhodnotit poznatky, použít je, využít dosavadní znalosti a propojit je s novými. Žáci pracují a učitel při tom nahlíží do jejich procesů myšlení.* (Košťálová, Miková, Stang, 2008, s. 14) Takto vnímají autorky podobu autentického hodnocení. Popisují jej jako *hodnotící činnost nekontrolní povahy*. Samozřejmě každý učitel si vede o žákově práci a pokroku vlastní záznamy, které poté vyhodnocuje a zpracovává k sumativnímu hodnocení.

## 1.5 Funkce hodnocení

Hodnocení je nezbytnou součástí našeho života a plní různé funkce. Dle toho, která z funkcí hodnocení převládá, se liší charakter hodnocení. Zároveň každá funkce hodnocení má jiný dopad na psychiku žáka. Proto by si každý učitel měl dopředu rozmyslet, jakou funkci hodnocení v dané situaci upřednostní, popřípadě které hodnotící metody využije.

Vymezení funkcí hodnocení je opravdu široké. Já jsem se zaměřila na vymezení funkcí hodnocení dle autorů Z. Koláře, R. Šikulové (2009) a J. Slavíka (1999).

### ➤ **Motivační funkce hodnocení**

Motivační funkce hodnocení je jednou z nejvyužívanějších funkcí hodnocení ve škole. Pomocí pozitivního hodnocení můžeme žáky motivovat do další práce a k dosahování lepších výkonů. Na základě hodnocení jsou uspokojovány zájmy a potřeby žáka (např. být pochválen učitelem, být úspěšný, naplnit učitelova očekávání) a zároveň ovlivňuje jeho jednání i výkon. Pokud ale tato funkce v rukou učitele není správně využívána, může nabýt demotivujícího charakteru, kdy se žákům práce znechutí.

Často se ve škole redukují funkce hodnocení pouze na funkci motivační, což může být ke škodě věci. Pak dochází k tomu, že celý komplex motivů k učení je náhle nahrazen hodnocením a hodnocení se tak stává hlavním prostředkem motivace k učení.

Stále však musíme mít na mysli, že právě tato funkce hodnocení úzce souvisí s emocionální stránkou člověka a může se silně dotýkat jeho citů. Proto bychom s ním měli v pedagogické praxi velmi opatrně zacházet.

Ptáme se na ni osobními otázkami typu: Proč se ti to nelíbí? Proč tě to přitahuje?

### ➤ **Informativní funkce hodnocení**

Důležitou roli v hodnocení hraje zpětná vazba, díky které se žák dozvídá informace o svém výkonu, učební činnosti i vynaloženém úsilí. Tyto informace jsou vždy konkrétní, které popisují míru dosažení daného cíle, popřípadě jak daleko žák má ke splnění cílové normy. Informace podává učitel jak žákovi, tak i jeho rodičům.

Informačně chudým hodnocením se stává jednoznačně formulovaná známka bez jakéhokoli komentáře, která žáka informuje pouze o zařazení do jakési „výkonnostní třídy“. Aby hodnocení mělo informační funkci, mělo by obsahovat „obsahovou analýzu výkonu“, což je konkrétní popis žákova pokroku v učení i o jeho procesu.

### ➤ **Regulativní funkce hodnocení**

Hodnocením učitel reguluje další žákovu učební činnost. Záměrně ovlivňuje a působí na kvalitu žákovy práce během samotného procesu i v jeho závěru. Učitelovy popisné komentáře k žákově činnosti jej mohou podporovat ke kvalitnějším výkonům. Zároveň učitel pomocí hodnocení reguluje tempo a směr výuky.

Samotné hodnocení se může stát také východiskem seberegulace. Žák ohodnotí výsledek své práce ve vztahu k průběhu činnosti.

### ➤ **Výchovná funkce hodnocení**

At' chceme nebo ne, určitým způsobem jsme při hodnocení výkonu žáka ovlivnění námi vnímanou kvalitou jeho osobnosti. Hodnocení by mělo vést k formování pozitivních vlastností a postojů žáka jak k sobě samému, tak i jeho okolí. Právě učitelovo hodnocení působí na oblast žákova sebevědomí a hodnotovou orientaci. Žáka lze ovlivňovat jak pozitivně, tak bohužel i negativně.



### ➤ **Prognostická funkce hodnocení**

Díky poznání žakových možností a dlouhodobého provádění hodnocení výkonu žáka můžeme s jistou pravděpodobností předpovědět další žakovu perspektivu. Proto lze říci, že hodnocení má prognostickou funkci, která je uplatňována především v souvislosti se žakovým rozhodováním o volbě dalšího stupně školy.

### ➤ **Diferenciační funkce hodnocení**

Diferenciační funkce hodnocení je úzce spojena s funkcí regulační. Na základě školního hodnocení rozdělujeme žáky do homogenních výkonnostních skupin na základě určitých kritérií (pracovní tempo, učební styl, úroveň zvládnutí učiva...). Ne vždy byla v dřívějších dobách tato diferenciační funkce využívána pozitivně. Často se stávalo, že žáci byli rozděleni do takzvaných studijních a nestudijních tříd na základě prospěchu žáků, čímž byla žákovi přisouzena další forma vzdělávání. Obdobným příkladem je i učitelský nešvar „nálepkování“.

### ➤ **Poznávací funkce hodnocení**

Poznávací funkce hodnocení vede především k tomu, aby žáci pronikali k významu, smyslu a důležitosti toho, co je obklopuje. Týká se rozumové stránky hodnocení a objektu hodnocení.

K dotazování využíváme analytických otázek: Co se ti na tom líbí - nelíbí? S čím by to mohlo souviset?

### ➤ **Konativní funkce hodnocení**

Konativní funkce hodnocení stojí na vůli k činu. Směřuje k aktivnímu působení na skutečnost a jejím změnám. Ve škole jej nejvíce uplatníme při upevňování znalostí a jejich aplikace i hodnocení výkonů žáků.

Ptáme se na ni otázkou po aktivitě: Co bys mohl udělat pro to, abys dostal příště lepší známku? Odpověď závisí na tom, co žák chce, může či musí udělat pro to, aby něco napravil či zlepšil.

## 1.6 Požadavky kvalitního hodnocení

*Kvalitní hodnocení je cesta k otevřenému sebehodnocení, tedy i k celoživotnímu učení.* (Košťálová, Miková, Stang, 2008, s. 15)

Takto popisují autorky charakter kvalitního hodnocení. Ale jak vlastně dospějeme k tomu, abychom kvalitně hodnotili? Na tuto otázku asi nelze najít jednotnou odpověď. Já jsem se nechala inspirovat autorkami H. Košťálovou, Š. Mikovou a J. Stang (2008, s. 15 - 23), které vymezují několik požadavků, které by mělo kvalitní hodnocení splňovat.

### ➤ **Hodnocení informuje**

Hodnocení informuje jak žáky, tak učitele i rodiče. Samozřejmě každého informuje o něčem jiném. Učitele informuje o účinnosti jeho výukových metod a postupů u jednotlivých žáků. Podle toho plánuje další postup při výuce. Žák by měl být informován o vlastním pokroku v učení, zda jeho snahy a činnosti vedou ke stanovenému cíli. Tyto informace jsou cenné především v samotném procesu učení, kdy je může žák využít ke korekci postupu. Rodič je samozřejmě informován především o výsledcích a průběhu vzdělávání dítěte. Popisuje mu jak silné stránky žáka, tak i jeho případné nedostatky. Toto sdělení musí být průběžné a včasné. Informace musí být konkrétní, aby na nich mohl učitel i žáci stavět a dále se rozvíjet.

### ➤ **Hodnocení nesmí být v rozporu se zájmy žáka**

Bohužel se stává, že hodnocení (např. známky na vysvědčení) má na žáka demotivující vliv nebo jej vnímá jako ohrožující. Kvalitní hodnocení však toto nesmí připustit. Žák by měl mít pocit bezpečí, spolupráce, pocit, že i naším cílem je, aby zvládnul určité dovednosti a dokázal vhodně aplikovat své vědomosti.

### ➤ **Hodnocení používá srozumitelný jazyk**

Na základě použití srozumitelného jazyka při hodnocení rozšiřujeme žakovu slovní zásobu a tím jej vedeme k dovednosti sebehodnocení. Proto je velmi důležité, abychom pečlivě volili vhodné vyjadřovací prostředky. Hodnotící jazyk se rozvíjí především pomocí rozhovorů se žáky o konkrétních kvalitách jejich práce. K tomu používáme popisný jazyk, díky kterému se žák učí porovnávat svou práci s vytčenými cíli.

Rodiče jsou zvyklí na porovnávání výkonu svého dítěte s ostatními spolužáky, a tak to vyžadují i po učiteli. Z toho důvodu nemají rodiče pro slovní hodnocení často pochopení. Proto je dobré, aby učitel dal dohromady cíle učení, kterých by měly děti dosáhnout, a seznámil s nimi i rodiče. Poté se ve slovním hodnocení může opřít právě o tyto cíle, s kterými porovná žákovy výkony.

➤ **Hodnocení bere v úvahu individualitu žáka**

Při hodnocení žákova výkonu by měl učitel brát v potaz žákovu individualitu, osobnostní, sociální i výukový kontext. Měl by se zamýšlet nad vlivy, které působí na žáka při jeho výkonu. Měl by se jim snažit porozumět a hledat řešení, jak pomoci žákovi při učení s využitím či potlačením těchto vlivů. Musíme mít však na mysli, že každý žák má jinou „startovací čáru“, tudíž i jeho cesty k úspěchu budou rozdílné.

➤ **Hodnocení respektuje proces poznávání a reflektuje jej**

Během výuky bychom měli žákům umožnit průběžnou reflexi vlastního poznávání i jeho porovnání se spolužáky. Díky tomu budou žáci pracovat s jistotou, že se nemusí bát pokládat otázky či zveřejňovat své představy a že se jim dostane potřebné pomoci pro zlepšení jejich porozumění. Hodnocení se tak stane procesem spolupráce mezi učitelem a žákem, kdy jejich společným cílem je hledat a nalézat cesty k lepšímu učení i porozumění.

➤ **Hodnocení by mělo být průběžné**

Právě průběžné hodnocení podporuje žáky k dobrým výkonům, neboť je poskytováno v průběhu procesu učení, kdy učitel může být žákovi nápomocen k dosažení daných cílů. Mělo by především informovat žáka o tom, jak se mu daří v procesu učení, případně co by mohl udělat pro to, aby se mu dařilo lépe.

➤ **Hodnocení by se mělo zaměřit především na silné stránky žákovy práce**

Učitel, jakožto žákův poradce a průvodce v učení, by měl znát žákovy silné stránky. Právě díky této znalosti dokáže rozpoznat, kam žák na základě svých silných stránek ve výuce došel a kde by měl navázat s dalším učení. Těžko přijde ze strany učitele

pomoc, pokud nezná žakovu hranici dovedností, kam se dostal bez pomoci druhých a co by se mohl dále naučit za podpory učitele.

➤ **Sumativní hodnocení by mělo vycházet z informací z více zdrojů**

Sumativní hodnocení je postaveno především na konečném celkovém hodnocení výkonu za určitou dobu. Tím shrneme, co se žák za danou dobu naučil. Při tomto druhu hodnocení by se však neměl učitel upínat pouze na jednu složku žakova výkonu (například jen na testy). Do hodnocení by měl zahrnout co nejvíce zdrojů. Proto je dobré žáky neustále pozorovat při práci, naslouchat jim při práci ve skupinách, konzultacích, vlastní prezentaci, sebehodnocení... Učitel by měl neustále získávat informace o žakově učení, shromažďovat je a následně i vyhodnocovat.

➤ **Při hodnocení by měl mít učitel jasno, jaký referenční rámec použije**

Při hodnocení žáka neustále využíváme porovnávání s nějakým měřítkem. Tomuto měřítku se často říká referenční rámec, což zahrnuje předem daná kritéria či stanovené normy. Na základě míry dosažení těchto kritérií či norem se uskutečňuje hodnocení žáků.

➤ **Rodiče by měli být zapojeni do procesu hodnocení práce a učení**

Již od prvního dne bychom měli rodiče vést k tomu, aby s námi spolupracovali na hodnocení práce a učení jejich dítěte. Právě rodiče jsou ti, kteří své dítě znají nejlépe, proto nám mohou pomoci při dalším plánování žakova učení. Rodiče však často nemají pro tento přístup pochopení, protože na to nejsou ze svých školních let zvyklí. Proto bychom se je měli snažit do tohoto systému zasvětit a srozumitelně ukázat na výhody takového způsobu hodnocení.

## 2 Sebehodnocení

Jak již bylo zmíněno, rok 1989 byl důležitým přelomovým rokem pro naše školství. Začal se budovat nový vzdělávací systém s větším ohledem na dítě a jeho potřeby. Z toho důvodu se otevřelo i velmi diskutované téma kolem školního hodnocení.

V této kapitole bych se ráda zaměřila především na sebehodnocení, které vnímám jako nedílnou součást hodnocení při práci s portfoliem.

### 2.1 Pojem sebehodnocení

S termínem sebehodnocení se člověk v dnešním školství setká poměrně často. Jak vlastně tento termín vysvětluje odborná literatura?

*Sebehodnocení je obecně každé hodnocení, při němž člověk hodnotí sám sebe. Může být přiměřené či nepřiměřené skutečnosti, může být vysoké, průměrné, nízké.* (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 209)

*Sebehodnocení žáky nutí, aby přebírali za učení zodpovědnost. Žák si uvědomuje svá silná a slabá místa, stanovuje si cíle a posuzuje své pokusy o zlepšení.* (Petty, 1996, s.352)

*Celkově směřuje sebehodnocení k větší samostatnosti a nezávislosti dítěte na osobě učitele, dává mu šanci uvědomit si vlastní kvality, silné a slabé stránky, poskytuje prostor pro vytváření reálného obrazu (sebeobrazu) o sobě samém.* (Krejčová, Kargerová, 2003, s. 134)

Jednoduše lze tedy říci, že sebehodnocení je dovednost, při níž žák hodnotí sám sebe s ohledem na své výkony a pokrok. Této dovednosti však musíme děti učit, neboť se to nenaučí automaticky.

## 2.2 Od hodnocení k sebehodnocení

To, že člověk dokáže hodnotit svět kolem sebe, je základní dovedností, kterou by měl být vybaven. S touto dovedností se ale nenarodí, nýbrž ji nabývá s vývojem poznávacích schopností a utváření vlastního „já“. Stejně tak je podle mě důležité, aby se děti sebehodnocení učily již od raného školního věku. Ačkoliv si to někdy ani neuvědomujeme, právě naše hodnocení ovlivňuje různou měrou dítě při osvojování sebehodnotících dovedností.

*Záleží především na učiteli a na jeho pojetí vyučování a hodnocení, jak dokáže žáka svým hodnocením přivést k tomu, aby dokázal objektivně posuzovat a hodnotit vlastní činnost a výsledek učebního procesu. Učitel by tedy měl, kromě vlastních hodnotících aktivit, vytvářet pro žáka prostor, aby se žák mohl procesu sebehodnocení skutečně reálně učit.* (Kolář, Šikulová, 2009, s. 142) Je tedy vidět, že cesta k utváření dovednosti sebehodnocení je velmi náročná a dlouhá. Proto my, jako učitelé, musíme být v tomto procesu velmi ohleduplní.

Při procesu přechodu od učitelova hodnocení k žakovu sebehodnocení se přenáší větší **odpovědnost na žáka**, který přejímá novou roli v hodnocení vlastní práce. Tím může žák učiteli poskytnout důležité informace o své snaze i práci. Tyto informace bývají pro učitele velmi cenné, neboť mu umožní lépe pochopit proces žakovy cesty k dosažení daného cíle.

Před každou prací je třeba **stanovit kritéria hodnocení**, na jejichž základě může žák svou práci objektivně zhodnotit. Učitel by měl dát žákům možnost, aby se utváření kritérií účastnili.

Zároveň by žáci měli **znát cíle svého učení, které musí být konkrétní**. Na základě daných cílů žáci organizují vlastní práci tak, aby k těmto cílům došli. Stejně tak učitel při každé nové činnosti žákům připomíná stanovené cíle a vede je k vlastnímu pozorování při naplňování těchto cílů.

*Všechny hodnotící činnosti učitele by měly směřovat k dosažení stavu, kdy žáci budou schopni sami realizovat hodnotící aktivity, provádět analýzu výkonu, pronášet hodnotící soudy o výkonech svých spolužáků i o výkonech vlastních.* (Kolář, Šikulová, 2009, s. 144) K tomu je vede především učitel svým vhodně voleným způsobem hodnocení, díky jehož příkladu se žáci učí hodnotit sami sebe i druhé.

Jedna z možných variant, jak dětem usnadnit učení se dovednosti sebehodnocení, je **kooperativní výuka**, při níž dochází ke vzájemné komunikaci mezi učitelem a žákem, i žáky mezi sebou. Proto se doporučuje, aby učitel přenechal dětem více zodpovědnosti při reflexi vlastního výkonu a podporoval je tak ve vzájemném hodnocení. **Při vzájemném hodnocení se žáci učí komunikaci se svými spolužáky.**

Budeme-li se s dětmi věnovat vzájemnému hodnocení, je potřeba společně **stanovit pravidla**, kterými se žáci budou řídit. Mezi nimi by neměla chybět slušnost, ohleduplnost a uznání spolužáka. Každý by měl mít právo vyjádřit se k hodnocení spolužáka a zároveň se hodnocení spolužáka vzdát, pokud nemá dostatek informací o jeho práci.

Vhodné je, aby se vždy **začalo tím pozitivním** – co se spolužákovi povedlo, co je správně, co jeho práce splňuje. Teprve poté se může žák dotknout nedostatků, které ve spolužákově práci našel. Samozřejmě ideální je, pokud žák dokáže navrhnout i řešení, jak postupovat, aby spolužák mohl dosáhnout zlepšení. Vzájemným hodnocením se zároveň žáci učí sledovat a posuzovat nejen výsledky, ale i postupy práce. Tím se také učí vážit si práce druhého a dokážou ji ocenit. *Žáci prostřednictvím společných činností a hodnotících aktivit sbírají individuální zkušenosti s kontrolou a hodnocením práce spolužáků, a to přispívá zároveň k rozvoji sebekontroly a sebehodnocení.* (Kolář, Šikulová, 2009, s. 149)

Takto se žáci učí zvládat dovednosti efektivního hodnocení a zároveň použití adekvátního hodnotícího jazyka. Proto se zde upřednostňuje popisný jazyk před jazykem posuzujícím, neboť podává žákovi více konkrétních informací.

## 2.3 Popisný jazyk v rámci sebehodnotících dovedností

Často si učitelé ani neuvědomují, jak velký vliv mají na své žáky. Stejně je tomu i při procesu hodnocení. Jakým způsobem bude učitel při procesu učení děti hodnotit, tak se budou později sebehodnotit i děti. Jaký jazyk při hodnocení učitel použije, takový jazyk použijí i děti.

Vhodným prostředkem k rozvoji kompetence sebehodnocení je využití popisného jazyka v rámci slovního hodnocení. Budeme-li děti v hodinách slovně hodnotit, budou

tento způsob hodnocení přejímat, a tím si i osvojovat popisný jazyk, který jim napomůže při sebehodnocení.

Proto bych nyní ráda věnovala část kapitoly slovnímu hodnocení a použití popisného jazyka, což je, dle mého názoru, jednou z důležitých dovedností při rozvoji sebehodnocení.

### 2.3.1 Slovní hodnocení

Slovní hodnocení je druh formativního hodnocení, kdy se dítě dozvídá **konkrétní informace o svém výkonu a pokroku**. *Prostřednictvím slovního hodnocení učitel posuzuje úroveň žákovy výkonu vzhledem ke stanoveným cílům vzdělávání a žakovým možnostem.* (Mařašová In Stará, 2006, s.12) Výhodu slovního hodnocení spatřuje V. Hájková (2005) v tom, že se neomezuje pouze na popis individuálního pokroku žáka v učení, ale i na kvality, nedostatky a chyby. Zároveň nabízí žákovi způsoby zlepšení, na kterých může pracovat. Slovní hodnocení by mělo postihovat i úroveň žakových klíčových kompetencí.

Podle F. P. Schimunka je nedílnou součástí slovního hodnocení **pozorování**, kterému bychom měli věnovat pozornost. Díky pozorování poznáváme charakter dítěte, což je pro nás, jako učitele, velmi důležité. Pozorování žáků by se mělo plánovat, aby učitel nezůstal jen u malého pozorovaného vzorku. Proto by si jednou za čas měl promyslet, co o jednotlivých dětech ví a na kterého žáka by se měl v příštích hodinách zaměřit, aby získal ucelený obraz i o něm. Přesto musíme mít stále na paměti, že slovní hodnocení je vždy hodnocení žakovy činnosti, práce, výkonu, chování..., ale **nikdy ne jeho osobnosti**. *Zejména negativním hodnocením osobnosti dítěte můžeme dítěti velmi uškodit.* (Číhalová, Mayer, 1997, s. 32)

Podstatou slovního hodnocení je i to, že by si každé dítě mělo prožít pocit úspěšnosti. Proto bychom měli hodnotit každé dítě individuálně bez jakéhokoli srovnávání s ostatními žáky či danou normou pro celou třídu. *Hodnotit budeme vždy skutečné, dosažené úspěchy dítěte – jeho cestu, kterou urazilo od startovní čáry! Tak může být i méně nadané dítě úspěšné.* (Číhalová, Mayer, 1997, s. 40)



**Slovní hodnocení by mělo být koncipováno pozitivně**, aby byli žáci motivováni do další práce. Na prvním místě je kladné konstatování, konstatování úspěchu. Teprve až poté můžeme vytknout chybu nebo doporučit cestu k nápravě. Zároveň by mělo hodnocení splňovat funkci **zpětné vazby**. Je tedy zapotřebí, aby hodnocení přišlo záhy po žákově výkonu či jiné činnosti, která je potřeba slovně ohodnotit. Hodnocení sdělené žákovi po delší době ztrácí značnou část své motivační hodnoty. Zpětná vazba musí být jasná, konkrétní a žákům srozumitelná, proto je vhodné využít při poskytování zpětné vazby popisného jazyka.

### 2.3.2 Popisný jazyk

Dobře, výborně, skvěle.... Co vlastně tato slova vypovídají o žákově výkonu? Co si pod nimi může žák představit? Čím ho mohou motivovat do další činnosti? Učitelé často používají tyto výrazy v rámci hodnocení žáků nebo jako reakci na žakovu odpověď.

Na první pohled se může zdát, že se v určitém slova smyslu jedná o pochvalu. Ve skutečnosti to bývá tak, že učitel tato slova vysloví rychle a třeba se ani na žáka nepodívá. Tím slova nabývají nevěrohodnosti. Proto by pochvala měla být vyjádřena více slovy, a to nejlépe popisnými. Stejně tak, když učitel použije slova typu dobře, výborně, skvěle...., v rámci hodnocení, nepodává žákovi přesný obraz o tom, proč a co tak hodnotí.

Popisný jazyk, jak již název říká, nám něco popisuje. Dle autorek H. Košťálové, Š. Mikové, J. Stang (2008, s. 52) popisný jazyk popisuje:

- **Vnímané** – popisujeme jím vše, co můžeme vnímat svými smysly (co vidíme, slyšíme). Zároveň to vztahujeme ke kritériím, která byla pro danou práci stanovena nebo jsou obecně platná. Např. „Vidím, že všechna písmenka mají správný sklon a leží na lince. Stihl jsi napsat všechna slova, toto slovo jsi správně rozdělil.“
- **Pokrok** – pokrokem myslíme to, v čem se žák oproti poslednímu výkonu zlepšil. Poskytujeme mu bezprostřední zpětnou vazbu o tom, co udělal, za

jakých okolností, jaké úsilí přitom musel vyvinout... Např. „Na začátku všech vět jsi už napsal velká písmena.“

- **Žákovy pocity** – využijeme své empatie a popíšeme pocity, které žák zažívá. Např. „Máš asi radost, že tohle učivo máš už procvičeno a dokázal jsi ho při psaní diktátu správně použít.“

Po popisu pozitivních stránek žákova výkonu bychom mu měli dát možnost, aby se ke své práci vyjádřil i on sám. Pokud sám vyhledá ve své práci nedostatky, tedy chyby, bude to pro něj mnohem více motivující než v případě, kdy na ně poukáže učitel. Poté ho vhodnými otázkami dovedeme k těm nedostatkům, které neobjevil, popřípadě ho na základě otázek dovedeme ke způsobu jejich odstranění: „Vidím, že na konci věty ještě něco chybí...“

Díky tomuto postupu hodnocení **žák pochopí, co mu již nečiní problémy**, co zvládá, a sám odhalí své nedostatky, na kterých bude muset ještě zapracovat. Zároveň dostal konkrétní vodítka pro další práci, aby ji mohl vylepšit. *Když píšu, písmenka se mi správně naklánějí a neskáčou nad a pod linku. Nezapomněl jsem napsat velké písmenko na začátku všech vět. Máám radost, že jsem to takhle zvládl. Příště by se mi to mohlo zase podařit, jen si budu dávat pozor, abych nezapomínal psát tečku za větou.* (Kořálová, Miková, Stang, 2008, s. 52) Žák se takto učí popisovat svou práci a hodnotit ji. Tím pádem **rozvíjí svou dovednost sebehodnocení**.

Popisný jazyk podporuje žáky ve vyučování i po emocionální stránce, což dokládá James J. Cangelosi ve své publikaci (2009, s. 93). *Z výzkumů vyplývá, že žáci se cítí méně ohroženi, méně se u nich projevují sebeobrané postoje a ochotněji se zapojují do učebních činností, když pracují s učiteli, kteří se soustavně vyjadřují popisným způsobem, než při práci s těmi, v jejichž řeči je slyšet mnoho posuzování.* Myslím, že i toto je jeden z důvodů, proč popisného jazyka ve výuce využívat. Vždyť jedním z nejdůležitějších úkolů každého učitele je, aby dokázal vytvořit ve třídě příjemné klima, ve kterém se každý žák bude cítit dobře a bezpečně.

## 2.4 Sebehodnocení žáků

Již bylo o sebehodnocení řečeno, že je to velmi složitý a zdoluhavý proces, během kterého **žáci berou zodpovědnost za proces svého učení i hodnocení, do kterého jsou aktivně zapojeni**. Dá se tedy říci, že **sebehodnocení je kompetencí podporující samostatnost a nezávislost na učiteli**.

Pro podporu utváření dovednosti sebehodnocení je dobré klást žákům otázky typu „Co“ a „Proč“, které vedou k hlubšímu zamyšlení nad svým výkonem (např. Co se mi dnes povedlo? Co mohu udělat pro to, abych příště dosáhl lepších výsledků? Proč moje práce nedopadla dle mých představ?).

Sebehodnocení provádí žáci průběžně během roku, i v jeho závěru, pomocí sebehodnotících listů, portfolio, komunikativního kruhu či sebehodnotícího sešitu. Průběžným sebehodnocením je žákovi umožněno analyzovat vlastní výkon, odhalovat chybná řešení, stanovovat si další postupy v učení i nápravě chyb. Při tomto procesu je zapotřebí zajistit žákovi pomoc, oporu a zpětnou vazbu.

V kvalitě sebehodnocení se do určité míry odráží i **kvalita sebepojetí**.

### 2.4.1 Sebepojetí

K tomu, aby se žáci dokázali sebehodnotit, je potřeba naučit je několika důležitým dovednostem pro odhad vlastních schopností. Právě k tomu jim napomůže pozitivní sebepojetí.

Již od dětství se setkáváme s tím, že na naše chování někdo reaguje. Právě díky reakcím lidí na naše úspěchy, kladné vlastnosti i chyby, se u nás rozvíjelo naše sebepojetí. **Sebepojetí se tvoří pomocí obrazu sebe samého**, který jedinec sleduje na základě jednání lidí k jeho osobě. *Sebeúcta je tiché vnitřní vědění, že jsme dobří, že známe svou cenu a že ji znají ostatní. Je to cit respektu k sobě, prožitek vlastní hodnoty, vědomí, kdo jsme a co dokážeme.* (Fisher, 1997, s. 141) Teprve až s rozvojem myšlenkových operací jsme schopni sebe sama srovnávat s jinými lidmi a vnímat názory ostatních na naše chování s větší objektivitou. Na základě toho se vytváří schopnost kritického sebehodnocení.

Pozitivní sebepojetí si vytváříme pomocí pozitivního hodnocení našich výkonů a respektu naší osoby. K tomu nám dopomohou přiměřené nároky, které odpovídají našim schopnostem. **Z pozitivního sebepojetí vyvěrá i naše sebedůvěra**, která nám pomáhá překovávat další úkoly.

V opačném případě, kdy nároky na nás jsou nad naše možnosti a často se setkáváme s negativním hodnocením, neúspěchem a despektem, naplní nás náhle pocity nedůvěry ve vlastní schopnosti. To vede k negativnímu sebepojetí a obavám ze svého selhání při plnění některých úkolů.

Žáci hodnotí sami sebe dle toho, jak je hodnotí učitel. Proto bychom se my, jako učitelé i jako rodiče, neměli soustředit pouze na hodnocení výkonu, ale také na rozvoj sebepojetí.

# 3 Žákovské portfolio

## 3.1 Pojem žákovské portfolio

Pojem portfolio je v dnešní době velmi používaným termínem. Tento termín pochází z italštiny a označuje původně desky na spisy či listiny. Do pedagogické terminologie pronikl z ekonomie, kde je odborným termínem označujícím určitou sestavu, soubor akcí či jiných cenných papírů. Uchopíme-li tento pojem z jiného hlediska, tak označuje soubor materiálů a prací reprezentující naši osobu. Ale co je vlastně žákovské portfolio?

*Žákovské portfolio je soubor dokladů o žákově učení, které vznikají za určité období při dosahování vzdělávacích cílů. Slouží jako pomůcka pro sledování, dokumentaci a hodnocení procesu učení komplexní povahy, kdy jde nejen o znalosti, ale také o dovednosti. Vede se především pro sledování autentického učení. Portfolio může mít rozmanité podoby a sloužit různým cílům hodnocení. (Košťálová, Miková, Stang 2008, s. 112)*

*Portfolio je kolekci (souborem) prací dítěte, které shromažďujeme. Poskytuje dítěti, jeho rodičům a nám učitelům různorodé informace o pokrocích, kterých dítě dosáhlo, a ukazuje na jeho vývoj. (Krejčová, Kargerová, 2003, s. 121)*

*Žákovské portfolio je uspořádaný a komentovaný soubor vybraných materiálů, vznikající během učení žáků. Není cílem učení žáků, ale prostředkem k němu. Důležité jsou proto činnosti, kterým se žáci v průběhu práce s portfoliem věnují, tj. především sbírání, třídění, průběžné reflektování a sebehodnocení, sdílení, prezentování a obhajování. (Tomková In Košťálová a kol., 2007, kap. 3/5.1.1, s. 1)*

## 3.2 Důvody, proč využívat žákovské portfolio

Se žákovským portfoliem pracují především na školách, které vyučují dle alternativního programu Začít spolu (Step by step) nebo RWCT (Reading and Writing

for Critical Thinking = Čtením a psaním ke kritickému myšlení). Málokdy se setkáme s portfoliem na škole, která není ovlivněna inovativními metodami. Proč je tedy výhodné využívat práce s portfoliem? Autorky Košťálová, Miková, Stang (2008, s. 112), Tomková (In Košťálová a kol., 2007, kap. 3/5.1.1, s. 2) pro to uvádí tyto důvody:

- Práce se žákovským portfoliem umožňuje propojit výuku i učení s hodnocením. Tím pádem hodnocení slouží učení.
- Na základě informací o průběhu a učení žáků, které získá učitel ze žákovského portfolia, může být pro učitele přínosné i z toho hlediska, že jej vede k úvahám, kam dále by měl směřovat svou výuku.
- Díky portfoliu může učitel současně sledovat více aspektů procesu a výsledku učení.
- Na základě žákových prací v portfoliu může učitel i žák sledovat pokrok a vývoj učení žáka.
- Portfolio může být také podkladem pro hodnocení, které je srozumitelné jak učitel i žákům, tak i rodičům, neboť probíhá na základě konkrétních prací založených v portfoliu. Děti se tak učí hodnotit vlastní práci.
- Žáci se učí sebehodnocení na základě průběžné práce se svým portfoliem, kdy rozpoznávají a označují kvalitu své práce.
- Pomocí portfolia se děti učí sledovat a popisovat svůj pokrok v učení během určitého období za použití vlastních prací.
- Portfolio může pomoci žákům při plánování cílů výuky a následné kontrole, nakolik jich dosahují a co přispívá k plnění daných cílů.
- Tvorba portfolia dětem přispívá k pocitu odpovědnosti za vlastní práci, a tím i angažovanosti ve vlastním učení.
- Při práci s portfoliem má každý žák možnost být v něčem úspěšný.
- Portfolio je nástrojem k rozvoji klíčových kompetencí, především kompetencím k sebereflexi a sebehodnocení.
- Žáci se zároveň učí přejímat zodpovědnost za své učení a rozvoj.
- Práce s portfoliem také umožňuje individualizaci a diferenciaci v učení žáků dle jejich potřeb, možností a zájmů.

- Již od počátku školní docházky můžeme díky práci s portfoliem podporovat dětskou potřebu učení, poznávání, seberealizaci a sebeprosazení.

### 3.3 Druhy žákovských portfolioí

V pedagogické literatuře se můžeme setkat s tříděním portfolioí dle různých hledisek. Já jsem se přiklonila ke třídění dle Donalda Gravese (In Kolářová, Miková, Stang, 2008, s. 114), které se nejčastěji používá i v našich školách.

- **pracovní (sběrné) portfolio**
- **dokumentační (hodnotící) portfolio**
- **reprezentační (závěrečné, výběrové) portfolio**

Uvedené dělení je především z hlediska uspořádanosti a výběrovosti. Stejně tak můžeme třídit portfolio i z hlediska hodnotící funkce.

- **formativní účel portfolio**
- **sumativní účel portfolio**

#### 3.3.1 Pracovní (sběrné) portfolio

Pracovní portfolio slouží **k průběžnému sledování žákovy práce a pokroku za určité období, ke zpětné vazbě i sebehodnocení**. Tak propojuje hodnocení s učením. Zároveň se v něm **odráží jeho osobnost**. Majitelem pracovního portfolio je žák. Učitel jej používá při výukovém procesu. Před tím, než si žáci toto portfolio založí, měl by učitel předložit zadání s cíli a případně i kritérii tvorby pracovního portfolio. Děti si poté **shromažďují do desek, šanonu či pořadačů veškeré své práce, které vytvořily v určitém časovém období v jednotlivých předmětech nebo i v mimoškolní činnosti**. Vždy je velmi důležité, aby práce byly označeny datem svého vzniku.

V portfoliu se tak mohou objevit doklady o uskutečněném třídním či školním projektu se závěrečnou zprávou, výtvarná díla, různé hodnotící a sebehodnotící listy, záznamy o přečtených knihách, písemné práce z daného předmětu atd. Jak uvádí autorka A. Tomková (In Košťálová a kol., 2007, kap.3/5.1.2, s. 2), do portfolio by měly

soustředěny *produkty autentických úkolů, ve kterých se přirozeně projevují nabyté dovednosti*. Výjimkou již v dnešní době nejsou ani CD či DVD se záznamy z učení (např. hlasité čtení). Samozřejmě je vhodné zařazovat do portfolia i věci z mimoškolních aktivit, které nějakým způsobem charakterizují osobnost žáka.

Po nějaké době učitel **vyhradí hodinu věnovanou práci s pracovním portfoliem**. Úkolem dětí v této hodině je probrat se veškerými založenými materiály ve svém portfoliu a okomentovat je. Zamýšlí se především nad tím, čeho si konkrétně na dané práci cení, co jim tato práce dala, případně zda je dokončena dle jejich představ nebo na ni chtějí ještě zapracovat. *Prohlídka portfolia má být pro žáka především příležitostí pohlédnout na svou dosavadní práci v celku, doklad za dokladem a uvědomovat si s odstupem její kvality.* (Košťálová, Miková, Stang, 2008, s. 115) Při prohlížení a hodnocení své práce by měly mít děti k ruce daná kritéria, která popisují dosažení cíle v oblasti učení, jež jsou portfoliem sledovány.

Komentáře mohou být přidávány v různých podobách. Buď své stručné komentáře zachycují na „visačky“ nebo je mohou vpisovat barevnou tužkou přímo do svých materiálů (na okraj stránky či přímo do aktuálního místa na stránce). Případně pokud jsou práce v portfoliu řazeny do euroobalů, mohou se komentáře napsané na malých kartičkách vkládat přímo dovnitř.

Poté, co si děti samostatně prohlédnou a okomentují své práce, **udělají dvojice či malé skupinky a navzájem debatují nad svými portfolii**. Během diskuze si představí své složky s komentářem a navzájem si sdělují postřehy k pracím. Po této fázi je vhodné uspořádat **třídní konferenci**, kdy postupně představují svá portfolia třídě. Zároveň má každý možnost se k jednotlivým portfoliím svých spolužáků vyjádřit a obohatit je svým komentářem (co ho zaujalo apod). Při představování svého portfolia se žák zaměří především na svůj pokrok a úspěch v práci za uplynulé období. V dalším kole se sděluje, na čem by chtěl ještě zapracovat nebo jaké nové cíle by rád naplnil. Velmi příjemné je, když se celá debata provádí v kruhu na koberci.

Po prezentaci portfolií před spolužáky by si měl **učitel všechna portfolia prohlédnout sám a okomentovat žákovu práci** nebo ji využít jako podklad k diskuzi s ním. Je ale nezbytné, aby si učitel práce prohlédl až poté, co si je žáci sami projdou a okomentují. Učitel své komentáře, které by měly mít spíše motivující charakter,



nevpisuje přímo do prací dětí, nýbrž je opět nalepuje nebo přikládá na malých štítcích. Učitelovou prací není hledat chyby, ale spíš doklady o pokroku, který žák udělal.

### 3.3.2 Dokumentační (hodnotící) portfolio

Dokumentační portfolio oproti portfolio pracovnímu obsahuje pouze ty **práce, které dokumentují žákův postup při naplňování daných cílů a je z nich tedy patrný jeho pokrok v učení**. Obsahuje méně složek než pracovní portfolio. *Při sebehodnocení žák třídí položky v pracovním portfolio, používá uvedené visačky, hledá takové práce, které ukazují jeho zlepšení ve srovnání s prací předchozí. Na visačkách vysvětlí, v čem zařazená práce vykazuje pokrok v učení.* (Košťálová, Miková, Stang, 2008, s. 117) Na základě takto vybraných prací vzniká tento druh portfolio.

Dokumentační portfolio vzniká vždy **po uzavření nějaké etapy žákova učení**. Žák založí například jen tři položky, z nichž lze vyčíst jeho pokrok při tvorbě slovní úlohy na násobení zlomků (první pokus o slovní úlohu, pak další, kdy už děti měly nějaké zkušenosti s tímto typem úloh a nakonec finální verze, kde měli žáci uvést tři úlohy tohoto typu za použití tří různých prostředí). Každou práci žák opatří vlastním hodnotícím komentářem, případně i komentářem od učitele.

Žák zakládá do svého portfolio i **popisné hodnocení**, které může být psané formou volného psaní nebo záznamového listu. Žák se v něm zaměřuje především na popis toho, jak se se zadaným úkolem vyrovnával, zda se dostal do fáze, kdy už nevěděl, jak dál, které okamžiky při řešení úkolu považuje za klíčové, kdy a proč podle něj nastalo zlepšení, co mu pomohlo při řešení úkolu apod.

Vodítkem k vyplnění záznamového listu jsou **neukončené věty** sestavené učitelem tak, aby byly pro danou práci relevantní a žáci jim rozuměli. Pro představu uvádím příklady těchto vodítek, jak jej uvedly autorky H. Košťálová, Š. Miková, J. Stang (2008, s.117) ve své knize:

- *Spolu se mnou na úkolu pracovali ještě .....(v případě kooperativních úkolů.)*

- *Naučil/a jsem se ..... (zde může žák vycházet z cílů učení, které učitel stanovil na začátku práce, probral je se žáky a v portfoliu mají např. formu kritérií nebo sadu kritérií s indikátory).*
- *Mohu to doložit těmito doklady ve svém portfoliu (zde žák používá visačky a do záznamového archu zapíše stručně nejdůležitější body).*
- *V učení mi pomohlo ..... (kdo a co).*
- *K ještě lepšímu výsledku by mi pomohlo .....*
- *Příště bych udělal/a jinak .....*

Než přistoupíme k tomuto typu hodnocení, je dobré jej nejdříve žákům předvést v praxi na nějakém konkrétním portfoliu.

Další možností, jak může záznamový list vypadat, je za použití otázek typu: Čeho si nejvíce cením na své práci? Na co bych se měl/a ještě zaměřit? atd., na které žáci odpovídají.

S dokumentačním portfoliem lze pracovat i tak, že učitel žákům přímo určí, které práce si tam mají povinně zařadit. Může to být myšlenková mapa, kterou začínal projekt, záznam z návštěvy knihovny, společná báseň, kterou děti vymyslely apod. Do portfolia mohou být vloženy i ty práce, které jsou kontrolního charakteru, ale souvisí s naplněním cíle, k němuž je portfolio vedeno.

### 3.3.2.1 Dokumentační portfolio jako prostředek ke konzultaci rodič - žák - učitel

Během roku se zpravidla uskutečňují čtvrtletní konzultace, kdy se sejde učitel s rodiči a žákem. Při této příležitosti učitel společně se žákem **informují rodiče o žákově pokroku**, který je podložen pracemi v dokumentačním portfoliu. Stejně tak jsou rodiče obeznámeni i s tím, co by měl žák ještě vylepšit.

*Při vlastní konzultaci dostává první slovo dítě, které prochází svým portfoliem a ukazuje, nač je hrdé a co všechno se naučilo. Pokračuje tím, co by se dále chtělo (mělo)naučit nebo v čem by se mělo zlepšit. Učitel dbá na to, aby i on vyslovil co nejvíc konkrétních ocenění žákova pokroku a současně vytyčil cíle pro další učení. (Košťálová,*

Miková, Stang, 2008, s. 119) Poté následuje diskuze s rodiči. Nakonec všichni společně naplánují další postup při žákově učení. Učitel na základě této diskuze vytvoří plán pro podporu žákova dalšího učení s určenými dalšími cíli, který si žák založí do svého portfolia.

Pro toto setkání s rodiči je dobré, aby se odehrávalo v příjemném prostředí. Proto se volí například místo ve škole, kde lze usednout do pohodlných křesel. Pokud učitel tuto možnost nemá, postačí i třída. K navození příjemné atmosféry může pomoci i malé občerstvení, které většinou připravují samotné děti pro své rodiče. Konzultace, kdy je vždy přítomen žák s rodiči, jsou dost časově náročné a učitel si musí stanovit časový harmonogram.

Tyto schůzky vítají i žáci, neboť se mohou **osobně rodičům pochlubit se svými úspěchy** ve škole. Též si tím osvojují sebehodnocení a závěrečné hodnocení i ze strany rodičů děti vždy potěší. Také rodiče vidí, že učitel má o dítě individuální zájem.

Bohužel rodiče mají často sklony k podceňování svých dětí a spíš se zajímají o jejich neúspěchy než úspěchy. Proto je potřeba rodiče pro tato setkání připravit a vše jim vysvětlit hned na začátku školního roku.

Pokud se rodiče setkání nemohou zúčastnit, je dobré připravit pro ně alespoň **hodnotící arch**, kde se mohou vyjádřit k práci dítěte. Arch může mít např. podobu opět nedokončených vět (Na práci mého syna/dcery oceňuji: ..... K práci mého syna/mé dcery mám tyto dotazy: .....).

### 3.3.3 Reprezentační (závěrečné, výběrové) portfolio

Cílem reprezentačního portfolia je, aby **žák ukázal to nejlepší, co za danou dobu dokázal**. Oproti pracovnímu a dokumentačnímu portfoliu, do kterých děti zakládají práce dokumentující jejich pokrok, jsou do portfolia reprezentačního vkládány jen dokončené práce. Zde už není tak podstatný pokrok, jaký dítě v učení udělalo, ale spíš konečné plody na jeho cestě vzděláváním. Do reprezentačního portfolia si žáci zakládají své nejlepší práce.

*Závěrečné portfolio se stává jedním z podkladů závěrečného hodnocení, nejlépe popisného hodnocení. Nabízí učiteli konkrétní důkazy o pokroku dítěte a konkrétní*

*materiály ilustrující výsledky jeho učení.* (Tomková In Košťálová a kol., 2007, kap. 3/5.1.2, s. 5) Tento druh portfolia může být podkladem pro **žákovo další studium** (např. přijímací zkoušky). Proto musí obsahovat předem stanovené části a jeho hodnocení probíhá na základě dopředu domluvených kritérií.

### 3.3.4 Formativní účel portfolia

Formativní účel splňují především portfolia pracovní a dokumentační. Aby portfolia splňovala tento účel, měla by obsahovat takové práce, u kterých je vidět pokrok žáka i to, jak se jeho práce vyvíjela. Portfolio by mělo poskytovat žákovi průběžně zpětnou vazbu, aby se mohl dále zdokonalovat.

### 3.3.5 Sumativní účel portfolia

Sumativní účel splňují portfolia dokumentační a reprezentační. Taková portfolia většinou obsahují výsledné práce, které bývají doplněny o sebehodnocení i reflexi při tvorbě práce. V tomto typu portfolia bývají práce, na kterých se učitel předem domluvil se žáky (může být společné celé třídy) nebo tam jsou nejzdařilejší práce žáků, které si vybírají a zakládají žáci samostatně.

## 3.4 Jak začít s portfoliem

Se žakovským portfoliem se dá pracovat již od **počátku první třídy**. Musíme mít ale stále na mysli, že dítě je zatím „nepopsané“. Jistotu, oporu a uznání hledá především u učitele, který je pro něj vzorem. Přejímá jeho názor i hodnocení své osoby. Utváří si tak obraz sebe sama. *Počátky práce s portfoliem spočívají především v budování bezpečného, pozitivního a podnětného třídního klimatu, jehož součástí se stávají pravidelné příležitosti k práci s portfoliem a procvičování se v konkrétních metodách a technikách sebereflexe a sebehodnocení.* (Tomková In Košťálová a kol., 2007, kap. 3/5.1.1, s. 3)

Na začátku práce s portfoliem lze využít dětského zaujetí pro sbírání všeho zajímavého. To propojujeme s vybíráním zdařilých prací a jejich oceňováním. Zároveň se při práci s konkrétním materiálem směřuje k názorné výuce, což žákům usnadňuje i učení.

Vyvstává ale otázka, jak vlastně dětem v první třídě vysvětlit podstatu portfolia. Dle GRAVESE můžeme děti motivovat aktivitou Dětské sbírky. (Tomková, 2007, s. 62)

- Nejdříve s dětmi rozvineme debatu na téma, zda mají nějaké vlastní sbírky. Děti v tomto věku většinou sbírají drobné předměty (kamínky, knoflíky, korálky...), kartičky či vlastní výtvary (kresby, keramika...). Z toho vyplyne různorodost a jedinečnost činnosti jednotlivců.
- Poté si každý vybere jednu ze svých sbírek a na příští hodinu si donese několik předmětů ze své sbírky (5-6 předmětů), kterých si cení. Tyto předměty přiřadí do nakreslené pomyslné krabice.
- Děti utvoří dvojice a navzájem si představí své předměty, které si vybraly. Při tom se zaměří na důvody, proč si vybraly zrovna tyto produkty ze své sbírky.
- Po představení své sbírky ve dvojici se děti sejdou a každý představí své předměty i ostatním. Ti ho poslouchají a následně se vyjadřují (co je zaujalo, sdělují své zkušenosti, ptají se...).
- Pak se děti jednotlivě vyjadřují ke své sbírce jako celku. Zamýšlí se, čím by ji mohly vylepšit a ostatní dotyčnému pokládají otázky nebo radí, co by pro to mohl udělat.
- Na toto téma pak učitel naváže nabídkou, že podobnou sbírku si mohou děti udělat i ve škole jako doklad o jejich učení. Diskuze se dále směřuje k tomu, co vše lze ve škole sbírat, proč to sbírat, k čemu by nám to mohlo sloužit, komu to bude sloužit, jak s tím budeme pracovat...
- Na základě vlastní zkušenosti a debaty děti pochopí podstatu portfolia i práce s ním. Nicméně toto je jen začátek a vždy záleží na každém učiteli, jak se chopí dalšího postupu.

### 3.5 Posílání portfolia domů

Odpověď učitelů, zda si děti v průběhu roku berou domů portfolio, není jednoznačná. Někteří učitelé neradi posílají portfolia domů žákům z několika praktických důvodů:

- je velké, těžké, neskladné, svými rozměry je nevhodné k přenosu
- přenášením portfolia ze školy domů by se mohly poztrácet práce
- někteří rodiče jsou natolik aktivní, že by mohli dítěti portfolio předělat dle vlastní představy
- pokud rodiče chtějí portfolio vidět, mají možnost do něj kdykoliv nahlédnout ve škole

Proto si děti odnáší svá portfolia až na **konci školního roku nebo při výstupu ze školy či prvního stupně**. Je ale zapotřebí žáky upozornit, aby si svá portfolia zachovali, pokud máme v úmyslu s nimi v příštím školním roce pracovat.

Někteří učitelé portfolio vnímají především jako **hodnotící prostředek dítěte**, do kterého by měli být aktivně **zapojeni i rodiče**, aby měli přehled o pokroku dítěte. Proto si děti berou svá portfolia pravidelně domů ke konzultaci s rodiči nad výsledky své práce. Většinou jsou rodiče žádáni o písemné hodnocení portfolia dítěte. Na této spolupráci je však potřeba se s rodiči domluvit předem a vysvětlit jim, co se po nich žádá.

Pokud tak neučiníme, lze poslat **rodičům dopis** doprovázející portfolio, ve kterém vysvětlujeme, co se od nich očekává, jak uvádějí autorky V. Krejčová, J. Kargerová (2003, s. 124). Stejně tak lze připravit **pro rodiče formulář**, kde jsou přesně stanovené otázky (např. Prohlíželi jste si portfolio společně s dítětem?, Která část portfolia se Vám líbila nejvíce?, Překvapil Vás pokrok Vašeho dítěte? Proč?, Máte otázky k něčemu, co se týká portfolia?). Nebo mohou rodiče své poznámky, otázky a připomínky přiložit k portfoliu na volném papíře.

Veškerá hodnocení portfolia od rodičů je dobré si zakládat. Alespoň má učitel dokumenty o tom, jak s rodiči komunikoval o hodnocení dítěte pomocí portfolia. Zároveň jsou tato hodnocení velmi cenná i pro děti, neboť jim připomínají zájem o jejich práci a pokrok i ze strany rodičů.

### 3.6 Hodnocení prostřednictvím portfolia

*Pedagogické hodnocení portfolia si má zachovat tvůrčí charakter a citlivost, avšak zároveň má být dostatečně cílené, systematické, informativní a efektivní. (Slavík, 1999, s. 107)*

Abychom my, jako učitelé, mohli hodnotit žákovské portfolio, je v první řadě zapotřebí **vymezit kritéria a cíle**. Tím určíme, co má být ukládáno do portfolia (jaké typy materiálů), kým to má být ukládáno (žákem, učitelem, žákovými rodiči, zvenčí pro účely přijímacího řízení...) a kdy (po každé vyučovací hodině, na konci dne, jednou za týden...). O to více se musíme nad kritérii a cíli zamyslet a upřesnit, pokud je portfolio použito pro rozhodnutí o budoucnosti žáka (přijetí na novou školu), aby se nestalo, že bude hodnoceno subjektivním názorem hodnotitele. Portfolio by mělo sloužit především k ocenění žákovy snahy, práce a pokroku v učení. Zároveň by se v něm měla odrazit žákova osobnost i jeho sociální okolí.

Při hodnocení musíme stále myslet na to, že **proces tvorby je z pedagogického hlediska cennější než samy tvůrčí výsledky uložené v portfoliu**. Proto se musíme při hodnocení soustředit na činnost jako celek a neomezovat se tím, že se jednotlivá práce buď zdařila, nebo nezdařila. I z tohoto důvodu je metoda hodnocení vhodná pro žáky se specifickými vzdělávacími potřebami (např. s poruchami učení).

*Portfolio a jeho hodnocení je příležitost, jak uvidět ve vašich žácích komplexní osobnosti s mnoha rozmanitými schopnostmi, s vlastními cíli a přáními. (Slavík, 1999, s. 108)* Proto je hodnocení portfolia přínosné jak pro dítě, tak i samotného učitele.

# Závěr teoretické části

V teoretické části jsem nastínila problematiku školního hodnocení a alternativních metod, kterých se začíná v našich školách s velkou oblibou využívat, a to především na prvním stupni základních škol.

Již od roku 1989 probíhá **reforma našeho školství**, během níž se snažíme přiblížit trendům západoevropského vzdělávání. Samozřejmě reforma zasáhla i oblast školního hodnocení. Stejně jako pojetí učení se hodnocení začalo více obracet na potřeby dítěte. Proto se do popředí dostává **formativní hodnocení**, které podporuje žáka v efektivním učení a pomáhá mu hledat cesty k lepšímu dosažení cíle učení. Hodnocení také dostává charakter **individuálně normovaného hodnocení**, kdy se výkon žáka neporovnává s výkony ostatních, nýbrž s vlastními výkony v časovém horizontu. S tím je spojeno i **hodnocení na základě kritérií**, které je opět postaveno na absolutním výkonu žáka bez jakéhokoli porovnání s ostatními. Velké přednosti má také **autentické hodnocení**, kdy učitel poskytuje žákovi zpětnou vazbu o jeho učení na základě pozorování průběhu žákova učení i jeho myšlenkových procesů.

Právě tyto typy hodnocení nabývají charakteru, který by **kvalitní hodnocení** mělo mít. Například by mělo průběžně informovat žáka o jeho pokroku v učení, mělo by jej motivovat do další práce, zaměřovat se na silné stránky žákova výkonu a zároveň respektovat žakovu individualitu v procesu učení.

Mezi další alternativní metody naplňující kvalitní hodnocení patří i **sebehodnocení**, kde je kladen důraz na žakovo hodnocení vlastního pokroku i postupu v učení. Sebehodnocení zároveň podporuje žakovu samostatnost a nezávislost na učiteli. K tomu, aby žáci dokázali konkrétně popsat a zhodnotit vlastní výkon, je zapotřebí naučit je **popisnému jazyku**. K používání tohoto jazyka jsou žáci vedeni učitelem, který jej využívá především v rámci **slovního hodnocení**, jenž se stává na našich školách jedním z nejrozšířenějších alternativních způsobů hodnocení.

Učitel ovlivňuje žáky nejen při osvojování popisného jazyka, ale také při utváření žákova **sebepojetí**, které je úzce spjato se samotným sebehodnocením. Pozitivní hodnocení podporuje sebepojetí a sebedůvěru k překonávání úkolů, což se samozřejmě odrazí pozitivně i při samotném procesu sebehodnocení. Při sebehodnotících činnostech



se využívá sebehodnotících sešitů, listů, deníků a v neposlední řadě i žákovského portfolia.

**Práce se žákovským portfoliem** je prospěšná jak pro žáky, učitele, tak i rodiče. Žákům umožňuje rozvíjet kompetence k sebehodnocení i učení, učí je sledovat a popisovat vlastní pokrok a vývoj v učení na základě shromážděných prací, vede žáky k zodpovědnosti za vlastní práci a přináší jim možnost ukázat, že jsou v něčem úspěšní. Informace o průběhu žákova učení získané ze žákovského portfolia vedou učitele k úvahám, kam dále směřovat svou výuku. Zároveň se portfolio stává jedním z prostředků hodnocení, které je srozumitelné žákům, učiteli i rodičům, a přispívá ke vzájemné komunikaci a interakci.

Práce s portfoliem je předností škol, na nichž se vyučuje dle alternativního programu **RWCT (Kritické myšlení) a Začít spolu**, tj. kde preferují aktivní způsoby učení žáků směřující k jejich samostatnosti, odpovědnosti a celoživotnímu vzdělávání. Je tedy vidět, že právě portfolio je jedním z prostředků kvalitního hodnocení, proto se stalo jádrem mého výzkumu.

# Úvod

Ve své praktické části jsem se zabývala sledováním práce se žákovským portfoliem na vybraných školách se zaměřením na Fakultní základní škola Chlupova (nyní Fakultní základní škola profesora Otokara Chlupa), kde probíhá výuka dle metod Kritického myšlení. Měla jsem možnost vidět práci žáků s pracovním portfoliem v 1. ročníku i reprezentačním portfoliem v 5. ročníku. Dále jsem vedla rozhovor o práci s portfoliem s paní učitelkou Petrou P., Věrou M. z FZŠ prof. Otokara Chlupa a Dagmar S. ze Základní školy Angel, kde je vyučováno dle programu Začít spolu.

## 1 Cíle a předpoklady výzkumné části diplomové práce

**Hlavními cíli výzkumné části mé diplomové práce je:**

- Popsat a analyzovat práci paní učitelky Vladimíry S. z FZŠ prof. Otokara Chlupa se žákovským portfoliem na prvním stupni ZŠ, zaměřit se na výstupy a práci se závěrečným portfoliem na konci 1. stupně a počátky práce s pracovním portfoliem v 1. ročníku pod jejím vedením.
- Sledovat, do jaké míry se projeví osobnost dítěte v žákovském portfoliu.
- Porovnat práci s portfoliem paní učitelky Petry P. a Věry M. z FZŠ prof. Otokara Chlupa a Dagmar S. ze ZŠ Angel.

**Předpokládám, že:**

- při dobré práci s portfoliem při učení i hodnocení může v závěru každé dítě ukázat, že je v něčem úspěšné
- na základě práce s portfolií se děti učí popisnému jazyku, sebehodnocení a vlastní systematičnosti.

## 2 Organizace a použité metody ve výzkumné části

### 2.1 Organizace výzkumu

Svou výzkumnou část jsem vedla převážně na FZŠ Chlupova (od září 2009 pod názvem FZŠ prof. Otokara Chlupa). V první fázi výzkumu jsem věnovala svou pozornost tvorbě **reprezentačního portfolia** v 5. ročníku pod vedením **paní učitelky Vladimíry S.**, kam jsem docházela v období březen – červen 2009. Paní učitelka se s dětmi věnovala práci s portfoliem vždy v pátek, alespoň jednu vyučovací hodinu. Během pátečního vyučování jsem docházela do třídy, prohlížela si portfolia a vedla se žáky rozhovor nad jejich pracemi. Měla jsem možnost vidět společné utváření kritérií pro hodnocení reprezentačního portfolia, jeho tvorbu a závěrečnou prezentaci. Na závěr jsem žákům rozdala dotazníky týkajících se jejich portfolia.

V tomto období (květen 2009) jsem navštívila **první třídu paní učitelky Věry M.**, kde jsem krátce sledovala práci s portfoliem v její třídě.

Další mé působení na této škole pokračovalo až při čtrnáctidenní souvislé pedagogické praxi na přelomu listopadu a prosince 2009, při které jsem se zaměřila na pozorování tvorby a práce s **pracovním portfoliem na počátku školní docházky** opět pod vedením **paní učitelky Vladimíry S.**, která měla v té době 1. ročník. Během své praxe jsem byla přítomna na konzultacích rodič – žák – učitel, které v tomto týdnu ve třídě probíhaly. V pozorování práce s portfoliem v 1. ročníku jsem pokračovala ve stejné třídě i během své měsíční souvislé pedagogické praxe na přelomu března a dubna 2010.

V únoru 2010 jsem získala rozhovor s **paní učitelkou Petrou P.**, která mi popsala své postupy při práci se žakovským portfoliem a v dubnu 2010 jsem tak učinila i s **paní učitelkou Věrou M.**

V listopadu 2009 jsem také navštívila **paní učitelku Dagmar S. ze ZŠ Angel**, která mi též poskytla rozhovor.

## 2.2 Metody výzkumu

Při zpracování praktické části své diplomové práce jsem využila takových výzkumných metod, které mi umožnily následnou analýzu daného problému. Použila jsem metodu pozorování, rozhovor, dotazník a případovou studii.

**Pozorování** je většinou popisováno jako *sledování smyslově vnímatelných jevů, zejm. chování osob, průběhu dějů aj.* (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 174) Řadí se mezi kvalitativní výzkumné metody a je využíváno především ke sběru dat. Literatura většinou klasifikuje pozorování do několika kategorií: krátkodobé, dlouhodobé, přímé, nepřímé, standardizované, nestandardizované, zúčastněné, nezúčastněné, strukturované, nestrukturované a otevřené, skryté.

Tuto metodu jsem při zpracování výzkumné části diplomové práce využívala nejvíce. Pozorovala jsem práci dětí na počátku školní docházky s pracovním portfoliem, vedení konzultačních hodin, kde byli přítomní rodiče, žák a učitel, práci s reprezentačním portfoliem a jeho prezentaci. Také jsem ji využila k analýze jednotlivých závěrečných portfolií.

**Rozhovor** je, stejně jako pozorování, kvalitativní výzkumnou metodou. *Používá se pro něj označení hloubkový rozhovor, jež můžeme definovat jako nestandardizované dotazování jednoho účastníka výzkumu zpravidla jedním badatelem pomocí několika otevřených otázek.* (Švaříčková, Šed'ová a kol., 2007, s. 159) Tato výzkumná metoda je založena na přímé ústní komunikaci mezi tazatelem a dotazovaným.

Mezi mé dotazované patřili žáci, se kterými jsem vedla řízený rozhovor nad jejich portfolii, dále paní učitelka Dagmar S. ze ZŠ Angel a paní učitelky Vladimíra S., Petra P. a Věra M. z FZŠ prof. Otokara Chlupa. Také jsem byla přítomna skupinového rozhovoru, kdy na straně tazatelů byly studentky Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ a na straně dotazovaného byla opět paní učitelka Vladimíra S.

**Dotazník** je další používanou metodou při pedagogickém výzkumu. *Samotný dotazník je soustava předem připravených a pečlivě formulovaných otázek, které jsou promyšleně seřazeny a na které dotazovaná osoba (respondent) odpovídá písemně.* (Chrásky, 2007, s. 163) Tato metoda je vhodná především pro shromažďování většího množství dat.

Dotazníků jsem využila k analýze práce s reprezentačním portfoliem, kdy jsem žákům předložila v dotazníku několik otevřených a polouzavřených otázek k jejich portfoliu.

Dle autorů Průcha, Walterová, Mareš (2003, s. 188) je **případová studie** *v empirickém pedagogickém výzkumu metodou, při níž je zkoumán jednotlivý případ (žák, učitel, malá skupina žáků, jednotlivá škola)*. Ten je detailně popsán a vysvětlován. Výhodou této metody je možnost hloubkového poznání podstaty případu.

Pomocí této výzkumné metody jsem se zaměřila na sledování paní učitelky Vladimíry S. z FZŠ prof. Otokara Chlupa, kdy jsem pozorovala její práci se žáky nad závěrečným portfoliem v 5. ročníku a s počátky tvorby pracovního portfolia v 1. ročníku.

# 3 Charakteristika výzkumného vzorku

## 3.1 FZŠ prof. Otokara Chlupa

### 3.1.1 Charakteristika školy

Fakultní základní škola profesora Otokara Chlupa vznikla původně 1.7.1993 jako **Základní škola Chlupova** po přestavbě prostor jeslí. Zřízení této sídlištní základní školy mělo vyřešit situaci na sídlišti, kde přibývalo dětí. V roce 1995 se stala Fakultní základní školou Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze. Byla jednou z **pilotních škol**, které ověřovaly vlastní školní vzdělávací program základního vzdělávání. Školu navštěvovaly děti od 1. do 5. ročníku.

Od 1.9.2009 se FZŠ Chlupova spojila s FZŠ Fingerova a vznikla tak **FZŠ prof. Otokara Chlupa**. Po spojení obou škol je nástupnickou organizací FZŠ Chlupova a škola sídlí v budově bývalé FZŠ Fingerova.

FZŠ prof. Otokara Chlupa je velkou sídlištní školou s 1. – 9. ročníkem, která vyučuje dle vlastního školního vzdělávacího programu.

**Hlavní důraz** je kladen na to, aby žáci chodili do školy rádi, mohli otevřeně vyjadřovat své názory, měli prostor pro otázky a učili se argumentovat. Jsou vedeni ke vzájemnému hodnocení, k autentické sebereflexi a sebehodnocení.

Důležitým **cílem školy** je, aby se vytvářelo ve škole příjemné a podněcující prostředí pro žáky, jejich rodiče i učitele, kde existuje vzájemná důvěra a respekt, kde vládne demokratická pravidla a vnitřní kázeň.

Ve škole funguje **žakovský parlament**, v němž jsou zástupci ze všech tříd, včetně prvních. Je rozdělen na parlament 1. stupně a 2. stupně. Je to především z toho důvodu, že se na prvním i druhém stupni řeší jiné problémy a samozřejmě i zájmy žáků jsou odlišné. Oba parlamenty se pravidelně schází jednou do týdne.

Komunikace mezi žáky, učiteli a rodiči je založena na **partnerském vztahu**. Všichni dostávají možnost vyjádřit se k obsahu výuky, ale i k dění ve škole. Podněty

jsou brány s veškerou vážností, diskutuje se o nich nejen s dětmi, ale i s rodiči na třídních schůzkách a mezi pedagogy.

Velký důraz je kladen na vytváření příležitostí, při kterých mohou žáci otevřeně hovořit s jistotou, že jim bude nasloucháno, a na nastavení rovnocenných podmínek pro všechny děti. Pedagogové se snaží vytvořit atmosféru, kdy mají děti v učitele důvěru, nebojí se klást otázky, požádat učitele o pomoc či s ním nesouhlasit.

**Hlavním cílem školy** je vytvořit systém výuky takový, který by vyhovoval každému dítěti podle jeho individuálních potřeb, podporoval pozitivní vztah k celoživotnímu vzdělávání a rozvíjel rovnoměrně všechny stránky osobnosti.

Proto se ve výuce prolíná několik vyučovacích metod, které jsou pro tuto školu charakteristické. Mezi tyto metody patří **kritické myšlení, činnostní učení, projektová metoda, kooperativní výuka, dramatická výchova.**

(zdroj: [www.fzs-chlupova.cz](http://www.fzs-chlupova.cz))

### 3.1.2 Způsoby hodnocení žáka na škole

#### ➤ **Slovní hodnocení**

Již po 12 let je na škole používáno v 1. a 2. ročnících slovní hodnocení. Průběžné slovní hodnocení má formu ústní i písemnou. Ústní hodnocení se využívá běžně v hodinách a na konzultacích s rodiči, kdy je přítomen učitel – žák – rodič.

Písemné hodnocení se provádí většinou ve dvoutýdenních intervalech (třídní učitel jej může dle sebe měnit), kdy třídní učitelka informuje rodiče formou zápisu do žákovského notýsku.

Závěrečné slovní hodnocení je psáno ve formě dopisu žákovi. Konkrétně a výstižně informuje žáka a rodiče o jeho pokroku za určité období při osvojování daných vědomostí a dovedností.

#### ➤ **Portfolio**

Portfolio si každý žák zakládá již na počátku první třídy a v průběhu roku se s ním učí pracovat a hodnotit vlastní práci. Na konci prvního stupně žáci provádějí hodnocení svého závěrečného portfolia, díky němuž srovnávají a hodnotí svůj vlastní pokrok

během uplynulých let na základě vlastních prací. Právě portfolio je základem pro sebehodnocení.

### ➤ **Klasifikace**

Dle dohody s rodiči se většinou začíná s klasifikací ve třetí třídě. Klasifikace je doplňována průběžným i závěrečným slovním hodnocením a prací s portfolio.

### ➤ **Sebehodnocení**

Škola využívá metod Kritického myšlení a model E-U-R (evokace – uvědomění - reflexe). Proto jsou žáci vedeni různými metodami k průběžnému sebehodnocení. Oblíbené jsou tabulky sebehodnocení s oborovými výstupy, do kterých si žáci sami zaznamenávají úroveň svých dosažených vědomostí a dovedností za určité období nebo po ukončení projektu.

Aby bylo hodnocení efektivní, snaží se vyučující pracovat s kritérii, na nichž se v některých případech podílejí i samotní žáci. Právě kritéria jsou používána jak u žáků nadaných, tak i u žáků se specifickými poruchami učení. Hlavním cílem je, aby každý žák měl možnost dosáhnout svého osobního maxima.

(zdroj: Školní vzdělávací program základního vzdělávání, FZŠ Chlupova, 2005)

## 3.2 Paní učitelka Vladimíra S.

Paní učitelka Vladimíra S. vyučuje na 1. st. ZŠ od roku 1989 a od roku 1999 učí na FZŠ Chlupova, nyní FZŠ prof. Otokara Chlupa. Je mezinárodní lektorkou RWCT (Čtením a psaním ke kritickému myšlení) a zároveň spolupracuje s Novou školou Brno (činnostní učení).

(zdroj: [www.fzs-chlupova.cz](http://www.fzs-chlupova.cz))



### 3.3 ZŠ Angel

ZŠ Angel je sídlištní školou s rozšířenou výukou cizích jazyků a vzdělávacím programem Začít spolu, která působí na Praze 12 již od roku 1986. Škola byla jednou z pilotních škol ověřujících metodiky Step by step (Začít spolu). Školu navštěvují žáci 1. – 9. ročníku.

Prioritou školy je být dobrou školou pro všechny, ať pro žáky cizince, žáky se sociálním nebo zdravotním znevýhodněním, tak i žáky nadané. Snaží se o maximální rozvoj všech složek žáka.

Žáci se spolupodílí na dění školy prostřednictvím žákovského parlamentu i školních medií.

Škola je také komunitní školou, kde jde o realizaci komunitního vzdělávání. Předpokladem tohoto procesu je angažovanost všech zainteresovaných osob na projektech, ať už jednorázových nebo dlouhodobých. Cílem školy je především koordinovat dobrovolnou činnost všech zúčastněných (rodičů, žáků, učitelů, občanských sdružení...) ve spolupráci s dalšími subjekty (úřady městské části, volnočasová centra, podnikatelská sféra...), která by vedla k vytvoření „trvalého mechanismu“ zkvalitňujícího život regionů a dokázala reagovat na jeho potřeby.

Tento proces je podporován také díky různým zájmovým spolkům, které se scházejí v prostoru Komunitního centra školy. I díky němu nabízí škola žákům velké množství zájmových kurzů se školenými lektory a je velmi dobře vybavena materiálními i prostorovými možnostmi.

(zdroj: [www.zsangel.cz](http://www.zsangel.cz))

## 4 Práce se žákovským portfoliem na FZŠ Chlupova (nyní FZŠ prof. Otokara Chlupa)

V této kapitole bych ráda přiblížila práci s portfoliem na FZŠ Chlupova (nyní FZŠ prof. Otokara Chlupa), kde se vyučuje dle programu RWCT (Kritické myšlení), a to z pohledu tří různých učitelek této školy – paní učitelky Vladimíry S., Věry M. a Petry P. Velkou část výzkumu jsem věnovala práci s portfoliem pod vedením paní učitelky Vladimíry S., která je mezinárodní lektorkou programu RWCT a s tvorbou portfolia má bohaté zkušenosti. Měla jsem to štěstí, že paní učitelka Vladimíra S. během mého výzkumného období březen až červen 2009 vedla 5. a od školního roku 2009/2010 vedla 1. ročník, tudíž se mi naskytla příležitost pozorovat tvorbu reprezentačního portfolia na konci prvního stupně v 5. C a pracovního portfolia na začátku školní docházky v 1. C.

Informace o práci s portfoliem paní učitelky Věry M. a Petry P. jsem získala na základě rozhovoru.

### 4.1 Práce se žákovským portfoliem paní učitelky Vladimíry S.

S portfoliem se paní učitelka Vladimíra S. poprvé setkala díky projektu Občan. Bylo to těsně po revoluci a ve školách se začaly měnit metody učení. *„Doktorka Pavla Polechová přeložila skripta Občana, projekt Občan, a přinesla ho do českých škol. Byl sice určen pro třetí stupeň, ale nabídla nám jej i pro stupeň první. Já měla tehdy čtvrtou třídu.“*, říká paní učitelka Vladimíra S. Součástí projektu bylo také vypracování obrazového a dokumentačního portfolia.

Během projektu děti zpracovávaly problém, který měl být rozveden ve čtyřech krocích. *„Děti měly přijít na problém, který je trápí a jako celá třída, nebo celá skupina, se na něm musely shodnout. Neměl to být osobní problém, měl se týkat celé společnosti. Moje děti si zvolily téma týrání zvířat. Bylo jim to blízké.“*, doplňuje paní učitelka. Poté následovala fáze, kdy děti musely k danému problému shromáždit do

portfolia veškeré informace, zjistit, zda je problém řešen společností a vysvětlit, proč si problém vybraly. Pro získání dostatku informací telefonovaly na policii, úřady, musely komunikovat s odborníky, rodiči... Díky této zkušenosti se naučily telefonovat a tvořit dotazníky. Vše, co děti zjistily, zpracovávaly do dokumentačního a obrazového portfolia skládajícího se ze čtyř velkých obrazů.

Se zpracovaným problémem se děti zúčastnily konference, kde obhajovaly svá portfolia. Na konferenci byly přítomny tři čtvrté třídy. Zbylé třídy byly z druhého a třetího stupně.

Díky tomuto projektu se paní učitelka setkala poprvé s prací s portfoliem a je tím ovlivněna dodnes. Podle této zkušenosti se snaží pracovat s portfoliem i nadále. Dokonce by si přála tento projekt někdy opakovat.

Druhé setkání s portfoliem bylo na setkáních PAU, Přátelé angažovaného učení, což je občanské sdružení, které organizuje setkávání učitelů z celé České republiky a tím jim nabízí příležitost výměny vlastních zkušeností z praxe. Díky těmto setkáním se seznámila s metodami Kritického myšlení (RWCT), kdy jí byl na začátku kurzu RWCT zadán úkol, aby si zpracovávala vlastní portfolio, které je součástí filosofie Kritického myšlení.

Paní učitelka pracuje s portfoliem již přes deset let, ale přiznává, že tato práce není stále ještě uzavřená a otvírá se mnoho nových a doposud nevyřešených otázek. Svých zkušeností s vedením portfolia nabyla i při zahraniční návštěvě Velké Británie, Belgie, Francie a USA.

K práci s portfoliem vede děti už od první třídy, kdy si děti zakládají veškeré práce do desek s tím, že se pomalu a systematicky učí se složkou pracovat jako s portfoliem. Práci s portfoliem věnuje pravidelně alespoň jednu hodinu týdně.

Děti si zvykají již od první třídy své portfolio prezentovat. Ze začátku samozřejmě představují pouze vybrané práce, ve vyšších ročnících se učí představovat portfolio jako celek. V pátém ročníku vše vrcholí tvorbou a reprezentací reprezentačního portfolia, které je poprvé hodnoceno na základě daných kritérií.

Portfolia jsou také součástí konzultací rodič – žák – učitel, kde dítě mluví o svých pokrocích v učení na základě prací v portfoliu. Dá se tedy říci, že i tímto způsobem se děti učí prezentovat portfolio za použití popisného jazyka, který si osvojují již od první třídy.

Paní učitelka se snaží dětem do tvorby portfolia nezasahovat a přenechat zodpovědnost za svou práci na nich. „*Dětem do portfolia zasahuji jen v případě, kdy jim řeknu, že se třeba některá práce víc hodí do jiné oblasti. A oni to buď vezmou, nebo nevezmou.*“ A toto požaduje i od rodičů dětí, kteří jsou s procesem tvorby portfolia seznámeni.

Pravidelná práce s portfoliem, dle slov paní učitelky, přináší dětem to, že se učí určitému systém, učí se hodnotit a obhajovat svou práci, zároveň popisovat, co se jim daří nebo nedaří. „*Díky práci s portfoliem by se dítě mělo umět samohodnotit. Ideální by bylo, kdyby se dítě samohodnotilo, rodič by řekl „Ano, tak ho vidím i já“ a učitel mohl říci totéž.*“, říká paní učitelka Vladimíra S.

#### 4.1.1 Práce s pracovním portfoliem v 1. ročníku ZŠ

Během své čtrnáctidenní (listopad/prosinec 2009) a měsíční (březen/duben 2010) souvislé pedagogické praxe na FZŠ prof. Otokara Chlupa v 1. C jsem měla příležitost pozorovat práci dětí s pracovním portfoliem pod vedením paní učitelky Vladimíry S.

##### 4.1.1.1 Popis třídy 1. C se zaměřením na způsoby hodnocení

Ve třídě bylo 9 chlapců a 14 děvčat. Třída, jako celek, na mne působila velmi dobře. Paní učitelka se již od prvních dnů snaží učit děti tomu, aby byly schopné věnovat se jen své práci a nenechat se rozptylovat okolím. To děti procvičují na základě ranního rituálu, kdy si každý den na začátku první hodiny potichu čtou ve svých knihách. Zároveň je vede k vzájemnému přátelství a respektu.

Též je kladen důraz na hodnocení a sebehodnocení, kdy každé dítě má svůj **hodnotící sešit**, do něhož každý den na konci vyučování hodnotí svou práci ve škole pomocí „smajlíků“. Děti společně s paní učitelkou shrnou, co za ten den ve škole dělaly a za co se budou hodnotit (např. psaní, čtení, počítání slovních úloh).

Během naší čtrnáctidenní souvislé pedagogické praxe se děti poprvé hodnotily s použitím **hodnotících listů** za první čtvrtletí (**Příloha č. 2**). Každý dostal list s několika kompetencemi, které by mělo dítě v prvním čtvrtletí první třídy splňovat.

Děti se hodnotily vybarvením jednoho ze tří „smajlíků“ – zamračený, neutrální, usměvavý. Toto hodnocení bylo součástí konzultací, které probíhaly v následujícím týdnu. Stejným způsobem se děti hodnotily ve třetím čtvrtletí při naší měsíční souvislé pedagogické praxi (**Příloha č 3**).

Dále má každé dítě **hodnotící arch**, který nevyplňuje ono samo, ale paní učitelka na základě rozhovorů s dítětem a pozorování jeho práce v hodinách (**Příloha č. 1**). Tento hodnotící arch byl vytvořen na základě spolupráce s učitelkami mateřských škol, ze kterých děti přišly. Arch obsahuje seznam několika kompetencí, schopností a dovedností, kterých by dítě mělo při vstupu do první třídy dosahovat. Paní učitelka zaznamenává u jednotlivých dětí míru dosažení těchto dovedností na základě pozorování a rozhovoru s dětmi během vyučování na začátku školního roku. Stejným způsobem vyplní arch i na konci školního roku. Smyslem tohoto hodnocení je zachycení vývoje dítěte během prvního roku povinné školní docházky bez jakéhokoliv porovnávání s ostatními. Tento způsob hodnocení provádí paní učitelky letos poprvé, proto není jisté, zda toto hodnocení do budoucna bude jen na učiteli nebo se do hodnocení zapojí i děti.

#### 4.1.1.2 Práce s pracovním portfoliem v 1. C

Již od prvního dne školní docházky si děti vedou své portfolio. „*Myslím si, že zakládat se dá hned od září první třídy, pokud berete v potaz, že je to zatím víceméně složka. Ale pomalu se s ní děti učí pracovat jako s portfoliem.*“, komentuje situaci paní učitelka Vladimíra S.

Už od začátku první třídy nazývá paní učitelka před dětmi portfolio portfoliem a ne složkou, i když to třeba zatím úplně portfolio není. Vysvětluje to takto: „*Určitě si nelibujeme u prvňáčků v cizích slovech. Ale oni to vezmou tak za své, že to používají.*“

Jedním vůbec z prvních cílů při práci s portfoliem v první třídě je to, aby se děti naučily **zakládat práce do desek** a při tom se nijak nezranily. Již od prvních dnů používají kroužkové desky s euroobaly. „*V září a v říjnu jsme se učili zakládat jen do eurodesek. Dnes už umíme dát práci do eurodesek, eurodesky dát do desek a desky dát do dřevěného šanonu.*“, popisuje paní učitelka práci s portfoliem v polovině prosince.

Proto když jsme s dětmi zakládaly práce do portfolia při naší souvislé pedagogické praxi, tak jsme měli všichni plné ruce práce. Ale je pravda, že některé děti to už zvládaly bez problémů samy.

Na počátku si děti zakládají práce do portfolia bez jakéhokoli systému. Pouze před konzultacemi v prvním čtvrtletí si měl každý dát nahoru vybrané AHA práce, což jsou práce, které je nejvíce zaujaly, a sebehodnocení. Na konci školního roku se začaly zabývat **tříděním prací do oblastí** dle vyučovacích předmětů.

Je tedy vidět, že počátky jsou pro mnohé děti opravdu obtížné. Nicméně pokud se s portfoliem pracuje pravidelně, tak i samy děti dokážou nad ním samotným přemýšlet. K tomu všemu samozřejmě přispívají i časté **rozhovory nad portfoliem**, které se v první třídě vedou především na konzultacích s rodiči, ale i v menších skupinách či dvojicích během vyučování. Z počátku se učí mluvit pouze o vybraných pracích (např. AHA pracích). Od třetí třídy prezentují svá portfolia jako celek před celou třídou.

V době, kdy jsem byla v této třídě na čtrnáctidenní souvislé pedagogické praxi, měly děti v portfoliích lístečkem označenu alespoň jednu **AHA práci**. *„Zatím to byla práce, která je zaujala a která je oslovila mnohem víc než ty ostatní. Ještě jsme neřešili, zda jim to něco přineslo a zda na tom budou dál pracovat.“*, popisuje paní učitelka Vladimíra S. I přesto, že si děti v hodině navzájem své AHA práce nepředstavovaly ani si neříkaly důvody, proč si práci vybraly nebo čím je zaujala, nečinilo jim to při konzultacích žádné problémy. **(Příloha č. 7)** Dokonce se některé děti o AHA práci a portfoliu rozpovídaly natolik, že nebyly k zastavení a oči jim zářily nadšením. Pokud ale použily při popisu své AHA práce všeobecnou odpověď typu: „je to hezké“ nebo „líbilo se mi to“, tak je paní učitelka zastavila a pomocí otázek dovedla ke konkrétnímu popisu či hodnocení. Je vidět, že jsou děti hodnoceny formou slovního hodnocení, protože ve většině případů jim vyjadřování za **použití popisného jazyka** nedělalo problémy.

Koncem dubna začaly děti pracovat s **košem**. Paní učitelka jim vysvětlila, že každý dostane ještě jedny desky, což bude nyní pomyslný koš, do něhož budou dávat své práce, které nechtějí mít z nějakého důvodu v portfoliu (např. práce se jim nepovedla, mají tam již více podobných prací...). Zároveň jim řekla, že výhodou tohoto koše oproti koši normálnímu je to, že tam práce zůstanou tak dlouho, dokud je do opravdového

koše nepřesunou ony samy. Tyto vyřazené práce v koši jim budou neustále k dispozici, proto si je kdykoliv mohou opět vyndat a zařadit zpět do portfolio.

Při prvním vyřazování prací do koše byly děti dost ostýchavé a jen málokdo něco vyřadil. Když jsem se jich ptala, které práce vyřadily a proč, ve většině případů se mi dostalo odpovědi, že jde o práce nepovedené, načmárané, nebo že se jim z nějakého důvodu nelíbí. **(Příloha č. 7)** Myslím, že při dalším třídění využije koš více dětí, neboť některá portfolio byla přeplněná a nové práce se do nich zařazovaly velmi těžko.

Paní učitelka se věnuje s dětmi práci s portfolioem **pravidelně jednu vyučovací hodinu týdně a to v předmětu Člověk a svět práce**. Odůvodňuje to tím, že při zakládání prací do portfolio si děti rozvíjí jemnou motoriku a zároveň se učí určitým pracovním návykům, což patří mezi hlavní cíle tohoto předmětu. Stejně tak se v této hodině učí používat popisný jazyk, což je jedna z dalších důležitých dovedností.

V tomto školním roce mají tuto hodinu vypsanou na čtvrtou hodinu ve čtvrtek. Paní učitelka se ji snaží zařazovat až na konec týdne (nejlépe poslední hodinu v pátek) z důvodu, že si děti při zakládání do portfolio zhodnotí svou práci za uplynulý týden, zároveň si připomenou, co se naučily, a s tímto pocitem odchází domů. Proto se občas věnují portfolio i v pátek poslední hodnotící hodinu.

**Výběr prací**, které si děti do portfolio zařadí, nechává paní učitelka zcela na nich a dodává: „*Na začátku jsem dětem řekla, že když už něco dělají, tak by si měly každé své práce, ať už se povedla nebo nepovedla, vážít. A že teď nechávám na nich, do jaké míry si své práce budou vážít. Zatím si do portfolio zakládají všechno.*“

Vzhledem k tomu, že paní učitelka není příznivcem zavádění školních sešitů, tak veškeré práce dělají děti na volné listy papíru. „*Já všechny práce ohodnotím, pak je dětem rozdám a nechám na nich, co si do portfolio založí. Zbytek si dávají do koše.*“, popisuje paní učitelka Vladimíra S.

Do portfolio si děti zakládají samozřejmě i **sebehodnotící listy**. Když jsme při souvislé pedagogické praxi na konci listopadu vyplňovaly s dětmi jejich první sebehodnotící list, byla jsem mile překvapená, jak zodpovědně k tomu děti přistupovaly. Čekala jsem, že děti vybarví bez rozmyslu usměvavé smajlíky a nebudou se tím více zabývat. Ale když jsem je pozorovala, bylo na nich vidět, že si vše důkladně čtou a rozmyšlí, jak se ohodnotí. V některých listech se objevili převážně usměvaví smajlíci, někde se objevili i zamračení. **(Příloha č. 2 a 3)** S některými dětmi bych se shodla

v jejich sebehodnocení, některé bych hodnotila jinak. Ale to nemění nic na tom, že už po pár měsících ve škole se děti dokážou objektivně hodnotit. Zajímavé však bylo, když si děti vzaly v dubnu k ruce oba hodnotící listy a sledovaly, zda se v některých dovednostech zlepšily nebo zhoršily (**Příloha č. 4**).

V jedné hodině začátkem dubna položila paní učitelka dětem úkol, aby řekly **klíčové slovo**, které je napadne při slově portfolio. Děti zmiňovaly klíčová slova typu: moje, zakládání, obrázky, pečlivost, práce, památky, vzpomínky, domácí úkoly, malování, psaní, sebereflexe. Toto je důkaz toho, že po půl roce soustavné práce s portfoliem dokážou děti vysvětlit, co práce s portfoliem obnáší, co jim to dává a proč to dělají.

#### 4.1.1.3 Konzultace v 1. C

Konzultace v podstatě představují **jinou formu rodičovských schůzek**. Typické pro ně je, že se jich účastní rodiče, učitel a žák. Konzultace mají oproti rodičovským schůzkám tu výhodu, že o prospěchu žáka nemluví učitel, ale sám žák na základě svého portfolia. Hlavním středem pozornosti je žák a tato chvíle je jen jeho.

Paní učitelka Vladimíra S. dělá většinou konzultace **dvakrát do roka** – v prvním a třetím čtvrtletí. Je pravda, že je tento způsob konzultací oproti běžným rodičovským schůzkám velmi časově náročný. Ale dle slov paní učitelky se rozhodně vyplatí tomu ten čas věnovat.

Měsíc předem informuje paní učitelka rodiče, že budou v daném týdnu konzultace. V první třídě to vyřešila tak, že vylepila na dveře třídy **časový harmonogram konzultací**, kam se rodiče samostatně zapisovali podle toho, jak se jim to hodilo. V prvním ročníku je výhodou, že rodiče ještě vodí děti do školy, takže se ve škole vyskytují každý den a není pro ně problém se do rozpisu zapsat. Nicméně ve vyšších ročnících se rodiče ve škole tak často nevyskytují, proto se to řeší nepřímou cestou. Rodiče napíší paní učitelce několik termínů, kdy se jim to hodí a ona na základě těchto informací vytvoří časový harmonogram.



Na každé dítě je vymezena půlhodina, kterou se paní učitelka snaží nepřekročit. Konzultace probíhají po celý týden po ukončení vyučování až do pozdních odpoledních hodin.

Na konzultace jsou zváni především **rodiče**, ale mohou přijít i **sourozenci, prarodiče, příbuzní...** Zkrátka konzultací se může zúčastnit, koho si dítě pozve, protože je to jeho chvíle. Na konzultace v první třídě přišli většinou oba rodiče, v některých případech jen maminka. Jednomu chlapci se dokonce dostavila na konzultace celá jeho rodina i s babičkou.

Myslím, že je přínosné, pokud se na konzultace dostaví i sourozenci nebo babička, protože se děti v první třídě ještě velmi rády chlubí svým pokrokem, který udělaly. Je to přirozené. Však i na malém Kryštofovi, kterému přišla na konzultace celá rodina s babičkou, byla tato radost znát. Samozřejmě ve vyšších ročnících toto nadšení opadá a žáci jsou rádi, když je na konzultacích co nejméně lidí.

Konzultace většinou probíhají přímo ve třídě, ale protože byla třída využívána odpoledne školní družinou, přemístili jsme se do kabinetu, kde, dle mého názoru, bylo příjemnější prostředí.

Každý žák měl k ruce své portfolio, které představoval rodičům. Zároveň paní učitelka dala rodičům k nahlédnutí **hodnotící arch dítěte**, který vyplňuje ona sama. Arch slouží k zachycení pokroku dítěte, který udělalo během prvního roku školní docházky.

Konzultační hodiny většinou **začínaly** tak, že se paní učitelka dítěte zeptala, co mu jde ve škole nejlépe, za co by se ocenilo, co ho nejvíce baví. Od tohoto tématu se dále rozvíjela konverzace mezi žákem a učitelem, kdy rodič byl zatím v roli posluchače. Od toho, co dítěti jde, volně přistoupili k otázkám, kde si není ještě zcela jisté, na čem potřebuje ještě zapracovat, co mu dělá problémy. Mezi časté otázky patřila otázka „Co bys pro to mohl/a udělat?“, která vede žáka k hlubšímu zamyšlení. Paní učitelka se během konzultací zaměřila také na sociální stránku třídy, kdy se děti ptala, s kým se nejvíce kamarádí, komu by si řekly o pomoc...

Paní učitelka vybízela děti ke komunikaci za pomoci **otevřených otázek**. Tím děti vede k používání popisného jazyka. Samozřejmě některé děti se rozpovídaly více, některé méně. Ale právě konzultace přispívají k tomu, že se dítě učí hodnotit a mluvit o svém pokroku s použitím tohoto jazyka.

Již v úvodu, kdy dítě popisovalo, v čem je dobré nebo kde ještě musí zabrat, mohlo využít svého portfolia a na základě vybraných prací o tom povídat. Pokud se tak nestalo, tak jej paní učitelka vyzvala, aby nyní rodičům své portfolio představilo. Zároveň ho upozornila na AHA práce a hodnotící list a vyzvala jej k tomu, aby tyto práce představilo rodičům přednostně. Na dětech bylo vidět velké nadšení, že mohou svou školní práci rodičům předvést.

Poté dostali **slovo rodiče** (ti měli právo se ptát i dříve), kdy je paní učitelka vyzvala, aby oni sami popsali, jak jejich dítě pracuje, v čem je výjimečné, co mu jde, kde by mělo ještě svou práci vylepšit. Na některých rodičích bylo trochu znát, že jsou touto výzvou zaskočení a nevěděli, jak mají reagovat. Nakonec se ale vždy rozpovídali a případně s paní učitelkou probrali i jiné problémy ohledně dítěte, které je trápily. Právě díky konzultacím jsme měly možnost poznat rodiče jednotlivých dětí i samotné děti. Myslím, že konzultace jsou výhodné i z toho důvodu, že má učitel možnost blíže poznat dítě z hlediska jeho postavení a chování před svými rodiči (rodinou).

Během konzultací panovala velmi příjemná a přátelská atmosféra. Na rodičích bylo vidět, že si paní učitelky velmi váží a veškeré rady od ní upřímně přijali. Dokonce jeden tatínek paní učitelce velmi děkoval za její přístup k dětem. Říkal, že když byl malý, tak do školy moc rád nechodil. Ale když vidí, jak se jejich dcera do školy těší, tak jí to skoro závidí.

Z konzultace měl každý žák odejít s nějakým svým **předsevzetím**, na kterém se domluvili rodiče, žák a paní učitelka s tím, že na tomto předsevzetí bude do příští konzultace pracovat. Toto předsevzetí paní učitelka napsala hůlkovým písmem na čtvrtletní hodnocení, dala to dítěti zkontrolovat, zda je to správně napsané, a založila jej zpátky do portfolia tak, aby bylo navrchu. V budoucnu chtěla paní učitelka udělat tabulku, kde by byla všechna předsevzetí přepsaná a vyvěšená ve třídě.

Několik dětí se během konzultací přiznalo, že se jim nedaří dodržovat pravidlo „Naslouchání“. Paní učitelka se je snažila dovést k tomu, co by pro to mohly udělat, aby dokázaly toto pravidlo respektovat. Proto se většina předsevzetí vztahovala k dovednosti naslouchat.

Během konzultací také vyšlo najevo, že jsou děti už velmi natěšené na to, až se začnou učit psát psacím písmem. Paní učitelka učí děti číst genetickou metodou, proto již na začátku prosince téměř všechny děti četly a psaly, ale pouze hůlkovým písmem.

Psaní jakýmkoliv jiným způsobem měly zakázané, protože si musely dostatečně uvolnit ruku, než přejdou na psací písmo. Paní učitelka jim tedy slíbila, že se psacímu písmu začnou učit již brzy.

Konzultace samozřejmě probíhají i ve vyšších ročnících. „*V podstatě vypadají stejně, přítomen je rodič, učitel, žák. Jen je to o jiných dovednostech, o jiných kompetencích a o jiné slovní zásobě.*“, říká paní učitelka Vladimíra S.

Byla jsem velmi ráda, že jsem měla možnost být přítomna na konzultacích, protože až nyní si dokáži představit, jak probíhají. Zároveň jsem vděčná dětem, rodičům i paní učitelce, že nám to vůbec umožnili, neboť vnímám konzultace jako osobní záležitost.

Nejvíce inspirativní byl pro mne **přístup paní učitelky**, která pokládala dětem takové otázky, na kterých se dokázaly samy rozpovídat. Někdy se stalo, že třeba paní učitelka nesouhlasila se sebehodnocením dítěte a tak mu to popisným jazykem vysvětlila a dovedla k řešení, na čem by mělo na sobě zapracovat nebo nač si dát pozor. Díky tomuto přístupu se dítě necítilo být nijak káráno ani poučováno, protože v podstatě vše vymyslelo ono samo. I z tohoto důvodu spatřuji výhodu v konzultacích oproti rodičovským schůzkám, kde je většinou přede všemi rodiči probírán prospěch vybraného žáka.

Také jsme se setkaly s maminkou, která když viděla přeházené práce v portfolio své dcery, tak jí hned začala vysvětlovat, jak si to má řadit a jakým způsobem dávat euroobaly do desek. Myslím, že to byla klasická ukázka maminky, která si neuvědomovala svou přemíru starostlivosti a raději vše za dítě udělala sama. Nicméně i paní učitelka si toto uvědomovala a trochu nás před takovými rodiči varovala. Proto bychom měli vždy rodiče upozornit, aby dětem do portfolio příliš **nezasahovali a přenechali na nich zodpovědnost**. „*Vedu děti i rodiče k tomu, aby děti pracovaly samy. Také vysvětluji rodičům, že je přirozené, když děti dělají chyby. Naopak, chyby spíš uvítám, protože právě díky nim lze pozorovat vývoj dítěte.*“, říká paní učitelka Vladimíra S.

Myslím, že konzultace jsou přesnou ukázkou filosofie této školy, která je založena na rovnocenném vztahu žák – rodič – učitel.

Několik vybraných otevřených otázek, které pokládala paní učitelka dětem během konzultací:

- „Za co by ses chtěl/a nejvíce pochválit? Za co by ses ocenil/a? Co ti jde nejlépe? Co tě nejvíce baví? V čem jsi udělal/a největší pokrok?“
- „Na čem chceš ještě zapracovat? Co bys pro to mohl/a udělat?“
- „Baví tě matematika? Co tě v ní baví nejvíce? Jde ti lépe sčítání nebo odčítání?“
- „Baví tě psaní? Co všechno dokážeš napsat? Co tě baví v jiných předmětech? V čem ve čtení děláš nejvíce chyb?“
- „Jak by ses hodnotil/a, jsi spíš malíř/ka nebo čtenář/ka?“
- „Máš ve třídě nějakého nejlepšího kamaráda/kamarádku?“
- „Nemáš ještě nějaký problém, o kterém bys tu potřeboval/a mluvit?“
- „Jak jinak ještě můžeš řešit problémy kromě kopání? Co uděláš, když třeba nevíš, co máme za domácí úkol?“

Některé otázky byly uvedeny i krátkým popisem:

- „Já jsem si všimla, že často obracíš čísla a písmena. Co myslíš, že bys mohl/a udělat pro nápravu?“

#### 4.1.2 Tvorba reprezentačního portfolia v 5. ročníku

Během svého výzkumu, kdy jsem se zaměřila na tvorbu reprezentačního portfolia, jsem navštěvovala FZŠ Chlupova (nyní FZŠ prof. Otokara Chlupa) v období březen – červen 2009. Děti měly vymezený čas pro práci s portfoliem na konci týdne. Proto jsem do školy docházela několikrát do měsíce vždy v pátek, kdy jsem měla možnost pozorovat tvorbu závěrečného portfolia od úplného začátku.

##### 4.1.2.1 Popis třídy 5. C

Tuto třídu jsem neměla možnost poznat tak dobře, jako tomu bylo u třídy 1. C. Nicméně třída na mě působila velmi přátelským dojmem a vždy jsem se těšila na

společná setkání. Myslím, že si během těch pěti let utvořili dobrou partu, kde se navzájem respektovali. Od paní učitelky vím, že to bylo v začátcích docela těžké. Ale v páté třídě děti dokázaly samy řešit problémy mezi sebou, a to s maximální mírou respektu. Bylo znát, že jsou k tomu paní učitelkou vedeny.

Otevřené diskuze mi pomohly k lepšímu poznání jednotlivých žáků. Během diskuzí jsem si všimla různých charakterů dětí ve třídě. Někdo si za svým názorem stál tvrdě a nepřipustil si nikoho k tělu, jiní naopak byli otevření k názorům druhých. Každopádně jedno měla celá třída společné: Nikdo se nebál říci svůj názor nahlas a všichni dokázali argumentovat.

Paní učitelka pracovala s dětmi nad pracovním portfoliem již od první třídy. Zhruba od třetí třídy se děti učily svá portfolia prezentovat před spolužáky, ale zatím bez hodnocení. Teprve až nyní, v pátém ročníku, byla portfolia a jejich prezentace hodnocena na základě několika kritérií.

#### 4.1.2.2 Tvorba kritérií a cíle reprezentačního portfolia

Aby bylo hodnocení reprezentačních portfolií objektivní, bylo potřeba stanovit několik kritérií, na kterých se musela domluvit celá třída. Cílem bylo, aby se utvořila taková kritéria, která mohl splnit každý, kdo na portfoliu pracoval.

Proto nastala diskuze, kterou paní učitelka vedla, na téma: Co vše musíme s portfoliem udělat, aby bylo reprezentační? Děti se do diskuze bez problémů zapojily a velmi dobře argumentovaly a podávaly řešení na daný problém.

Z diskuze vzešlo několik důležitých bodů týkajících se portfolia, které byly zaznamenány.

- technické záležitosti – nákup euroobalů, šanonů, desek
- každý musí mít svůj styl
- přehlednost, úprava
- stanovení kritérií, co portfolio musí obsahovat
- originalita
- datum ukončení práce na portfoliích a prezentace

Poté nastala vášnivá diskuze nad tím, jak by vlastně závěrečné portfolio mělo **vypadat**. Děti měly odlišné názory a nemohly se dohodnout, jakou podobu by mělo mít. Padaly názory, zda to musí být práce jen v jednom portfolio (deskách, šanonu) nebo jich může být více, zda do portfolio budou zařazovat pouze ty práce, které vznikly v tomto školním roce, či musí zařadit i práce starší, zda je nutné řadit práce dle předmětů nebo si mohou vymyslet jiné řazení... Proto se toto téma uzavřelo s tím, že každý si může své reprezentační portfolio udělat podle svého uvážení, ale musí **splňovat kritéria**, na kterých se společně domluví celá třída.

Následovala tedy fáze, kdy se děti zamýšlely, co by v reprezentačním portfolio nemělo chybět a co by mělo být pro všechny závazné. Děti říkaly nahlas vše, co je napadlo a paní učitelka jejich návrhy zaznamenávala v bodech na tabuli.

Byla jsem velmi mile překvapena, jak děti dokázaly diskutovat a předkládaly věcné názory na podobu portfolio. Je vidět, že jsou s portfolioem zvyklé pracovat a mají i celkem přesnou představu o jeho podobě. Paní učitelka do debaty nezasahovala, jen je nenápadně vedla tam, kam chtěla. Na závěr řekla, že si myslí, že by reprezentační portfolio mělo obsahovat také práce, na kterých by děti chtěly ještě zapracovat. Tento návrh se dětem moc nezamlouval a spíš se k němu stavěly odmítavě. Nevím, zda to bylo z důvodu, že nerady vyhledávají takové práce a komentují, co by mohly udělat pro lepší výsledek, nebo v reprezentačním portfolio chtějí jen práce dokonalé a dokončené.

Z celé diskuze vzešlo 6 kritérií pro konečnou podobu reprezentačního portfolio, která byla pro všechny žáky **závazná**, neboť bylo podle nich portfolio hodnoceno. Kritéria byla schválená celou třídou.

1. **titulní strana** – měla by zaujmout
2. **AHA práce** – minimálně 5 AHA prací s komentářem
3. **systém a přehlednost** – originalita
4. **prezentace** – obhajoba systému řazení
5. **práce z 5. třídy**
6. **porovnání prací** – každý si vybere jednu z možností:
  - a) minimálně 5 prací ze dvou různých ročníků (musí být zastoupen 5. r.)
  - b) minimálně 5 prací z více jak dvou ročníků (musí být zastoupen 5. r.)
  - c) jiná možnost porovnávání prací (musí být zastoupen 5. r.)

Po zapsání konečných kriterií se každý sám za sebe pokusil formulovat **cíl závěrečného portfolia**, který se měl objevit na úvodní straně. Kdo chtěl, tak jej zveřejnil. Největšího ohlasu se dostalo cíli: „*Portfolio je práce na teď, vzpomínka na potom.*“

Na základě vyřknutých cílů se opět rozvinula diskuze na téma: „Je portfolio vizitkou naší práce nebo naší osobnosti?“ Každý měl na tento problém jiný názor a bylo velmi těžké, aby se třída shodla. Stejně tak mnoho dětí zastávalo myšlenku, že se práce od osobnosti nedá oddělit, protože naše práce utváří a reprezentují naši osobnost.

Nakonec dala paní učitelka dětem možnost, že si na úvodní stranu portfolia mohou napsat vlastní cíl nebo formulaci cíle, která je něčím oslovila.

#### 4.1.2.3 Analýza žákovských reprezentačních portfolií

Při prohlížení portfolií jednotlivých žáků jsem se snažila zaměřit na to, zda je tvorba a uspořádání portfolia ovlivněna jejich osobností. Proto jsem každému položila doplňující otázky:

- Jaké jsou tvé zájmy?
- Seřaď vyučující předměty od tvých nejoblíbenějších po nejméně oblíbené.
- Jakým způsobem jsi řadil/a své práce do portfolia?

##### ➤ Adam B.

Adam na mě působil spíš odtahitě, ale mohlo to být zapříčiněno hlavně tím, že jsme se ještě tolik neznali. Dozvěděla jsem se, že velmi rád čte a hraje fotbal. Mezi jeho nejoblíbenější předměty patří tělesná výchova, matematika, výtvarná výchova, český jazyk, anglický jazyk a informatika. Své portfolio rozčlenil do několika oblastí, kdy vycházel z vyučovacích předmětů. Také se svěril, že s uspořádáním portfolia si nechal poradit od svých spolužáků.

Adamovo portfolio bylo pro mne velmi přehledné. Své práce zařadil do několika oblastí (Český jazyk, Historie, Hodnocení, Matematika, Lidské tělo). Každá oblast měla úvodní stranu, kde byl název a obsah prací, které byly do dané kategorie zařazeny.

Do části **Českého jazyka** bylo zařazeno několik slohových prací na různá témata, myšlenková mapa týkající se divadelního představení v divadle Minor. Nejvíce mne zaujal rodokmen, který jsem později viděla i v jiných portfoliích, u kterého byla poznámka, že se jedná o rodokmen z otcovy strany, neboť to bylo pro něj jednodušší.

Kategorie **Historie** obsahovala především myšlenkové mapy a studijní texty. Jako první práce byly zařazeny veškeré materiály k Jiřímu z Poděbrad, kterým se v té době děti zabývaly. Našla jsem zde ale i Šlitrovu Příhodu mostní, text a noty písně Jericho a ofocený komiks z knihy Dějiny Českých zemí. Očekávala jsem, že v této kategorii budou zařazeny pouze práce z předmětu Člověk a jeho svět, ale Adam dokázal vybrat práce s tématem historie i z jiných předmětů, což poukazuje na jeho dovednost vnímání mezipředmětových vztahů.

Jako třetí oblastí v portfoliu bylo zařazeno **Hodnocení**, které obsahovalo především sebehodnocení z konzultací a různá hodnocení návštěv divadelních představení, výletů, knih. V sebehodnocení Adam, i jeho rodiče, psal, že musí zapracovat na své úpravě. Byla jsem tímto tvrzením celkem překvapena, protože se mi jeho úprava prací, písma i portfolia zdála dobrá.

Když jsem si prohlédla kategorii **Matematika**, bylo mi jasné, že Adam ji bude mít rád, neboť zde byly zařazeny veškeré písemné práce s velmi dobrými výsledky, vyplněné matematické olympiády a celorepubliková matematická soutěž Klokán.

Do **Lidského těla** zařadil studijní materiály na téma kostra, nervová soustava a mozek.

V portfoliu mne nejvíce zaujalo upřímné ocenění od Adamovy spolužačky Hanky: *„Milý Adame, děkuji za to, že jsi mi dělal dobro. A dělal jsi to tak dokonale, že jsem až do poslední chvíle nevěděla, kdo jsi. Hanka“*

Myslím, že Adam ve svém portfoliu odkryl velkou část své osobnosti. Z rozhovoru se mi potvrdilo, že mezi jeho oblíbené předměty patří matematika. Vycházela jsem především z toho, že v ní sklízí úspěchy a v příslušné oblasti měl mnoho prací. Také jeho oblíbenost čtení knih je zjevné v kategorii Hodnocení, kde má zařazeno několik hodnocení knih. Na druhou stranu jsem byla překvapena, že jeho portfolio neobsahuje žádnou výtvarnou práci i přesto, že má výtvarnou výchovu rád.



## ➤ Daniel Ch.

Dan rád hraje basketball, miluje zbraně (moderní i historické), malování a v oblíbě má řešení matematických testů. Mezi jeho nejoblíbenější vyučovací předměty ve škole patří matematika, tělesná výchova, výtvarná výchova a člověk a jeho svět (historie). Své portfolio měl rozdělené dle oborů (oblastí), nikoli vyučovacích předmětů.

Dan mi představil své portfolio velmi podrobně. Bylo na něm vidět nadšení z práce, kterou do svého „díla“ vložil. Mluvil velmi otevřeně a bylo znát, že o tom mluví rád. U každé práce mi přesně popsal, proč si ji do portfolio zařadil. Také se svěřil, že zařazoval především ty práce, které považoval za nejzdařilejší. Myslím, že byl na své výstupní portfolio hrdý a to, dle mého názoru, oprávněně.

Když jsem otevřela portfolio poprvé, byla jsem překvapena z úhledného písma a úpravy. Své portfolio rozčlenil do osmi kategorií (Historie, Politika a události, Lidské tělo, Život, země a vesmír, Sebehodnocení, Testy, Písničky, Matematika).

Na úvodní straně měl několik základních informací o sobě a **zformulovaný cíl**: „*Můj cíl portfolio je takový, že chci, aby mi připomínalo ve více letech moje práce. Moje mistrovské dílo, které mě poučí nebo potěší. Ale aby tohle všechno bylo možné, musíme se o to portfolio starat. Toto je můj cíl.*“ Myslím, že Dan ve své formulaci cíle vystihl přesnou podstatu portfolio i toho, co to obnáší. Hned za titulní stranou byla zařazena slohová práce s klíčovými slovy pod názvem O Mikulášovi a škole. Dan si ji označil jako AHA práci a napsal si k ní komentář: „*Povedl se mi úžasný příběh.*“

Jako první kategorii měl zařazenou **Historii**, v níž se nacházelo několik myšlenkových map o Itálii, Jiřím z Poděbrad a Evropské unii. Velká část této oblasti byla věnována Jiřímu z Poděbrad a bylo zde zařazeno mnoho textů s podstatnými informacemi o jeho životě i pracovních listů. Na závěr byly zařazeny lístky do kina na dokument o vesmíru.

V **Politice a událostech** jsem našla list s historií od 2. světové války.

Oblast **Lidské tělo** byla pro Dana asi jednou z jeho nejoblíbenějších, neboť zde měl několik prací označených jako AHA práce s komentářem: „*Lidské tělo mě zajímá.*“ Byly zde zařazeny především myšlenkové mapy na téma ústa, mozek, kosti a kostra, kostní dřeň.

Kategorie **Život, země a vesmír** obsahovala pouze myšlenkovou mapu o Zemi. Já osobně bych sem asi přiřadila i lístek do kina na dokument o Vesmíru, protože by mi to přišlo tematicky bližší, ale respektuji Danův systém řazení.

**Sebehodnocení** obsahovalo veškeré hodnotící (i sebehodnotící) tabulky a listy.

Po Sebehodnocení následovaly **Testy**, kde byly zařazeny veškeré testy Kalibro (humanitní základ, český jazyk, přírodovědný základ, anglický jazyk), Klokán a matematické testy na násobení, dělení, odčítání a sčítání. Na konci byl test Naše obec, u kterého byla poznámka, že ho tato práce velmi bavila.

Oblast **Písničky** mě překvapila písní Mýdlový princ od Václava Neckáře, neboť tuto píseň jsem viděla pouze u Dana.

Na závěr portfolia byla kategorie **Matematika**, v níž se nacházely další matematické testy, listy s úlohami na dělení a matematická olympiáda.

Pokud bych měla Danovo portfolio rozdělit do kategorií dle vyučovacích předmětů, tak je na první pohled vidět, že více jak polovina portfolia je věnována předmětu člověk a jeho svět. Každopádně toto vypovídá i o jeho zájmech. Podle mě je Dan vnitřně velmi bohatý člověk, který má velký přehled o světě.

Myslím, že portfolio vypovídá o charakteru i osobnosti Dana. Jen mě překvapilo, že matematiku, ačkoli ji má ve škole jako vyučovací předmět nejraději, zařadil až nakonec. Když jsem se ho ptala, co ho k tomu vedlo, tak odpověděl, že to bylo z praktických důvodů, protože do této kategorie často zařazuje nové práce, a kdyby ji měl uprostřed portfolia, tak by ji musel pokaždé hledat. Stejně tak mě zajímalo, proč nemá i přes velkou oblibu výtvarné výchovy zařazený v portfoliu žádné výkresy. Dan mi vysvětlil, že většina výtvarných prací je na větším formátu, než jsou samotné desky, proto by se mu do portfolia špatně zařazovaly. Ale hlavním důvodem je to, že si je bere domů, protože se mu velmi líbí a doma si je vystavuje pro své potěšení.

### ➤ **Johana B.**

Mezi Johančiny zájmy patří malování, lukostřelba a hip hop. Ve škole ji nejvíce baví výtvarná výchova, tělesná výchova, člověk a jeho svět (historie), matematika, český jazyk. Své portfolio rozčlenila podle vyučovacích předmětů.

Dle toho, jak jsem měla možnost Johanku poznat, se mi jevila jako velmi upřímná dívka, která si dokáže stát za svým názorem a prosadit si ho. Myslím, že byla i vůdčím typem ve třídě.

U Johanky se mi naskytla příležitost prohlédnout si její portfolio dvakrát s měsíčním odstupem a tak i porovnat její pokrok, který byl značný. Když se mi její portfolio dostalo do ruky poprvé, měla jsem z něj smíšené pocity. Působilo na mě velmi **neuspořádaně a chaoticky**. Nemohla jsem se v něm vyznat. Také se mi zdálo, že jsou práce do portfolio řazeny z obou stran. Při prohlížení jsem často narazila na několik prací a teprve až potom na název dané oblasti, kam práce patřily. Portfolio bylo rozděleno do devíti kategorií (Hodnocení + testy + projekty, Projekt Temelín + Písek, Všemožné z projektů, Projekt Alive + testy, Český jazyk, Člověk a jeho svět, Matematika, Čtenářská dílna, Hudební výchova). Přišlo mi, že se některé kategorie zbytečně překrývaly.

Když se mi portfolio dostalo do ruky podruhé, bylo vidět, že je to **finální podoba**. Splňovalo veškerá kritéria a velmi dobře jsem se v něm zorientovala. Hned úvodní stránku, na které byl obrázek, jméno a třída, označila Johanka za svou AHA práci s komentářem: „*Tak tohle jsem vážně já.*“ Svůj **cíl formulovala**: „*Aby toto portfolio mohl vidět každý a já se za něj nestyděla.*“ Portfolio rozdělila do pěti kategorií (Výtvarná výchova, Hodnocení/ocenění, Matematika, Divadlo, Člověk a jeho svět).

Kategorie **Výtvarná výchova** obsahovala několik obrázků, z nichž byla většina označena jako AHA práce s komentáři: „Tato práce mě moc bavila.“, „*Obrázek chce trochu upravit.*“, „*Tuto práci bych klidně dělala ještě jednou, protože už vím, jak malovat krychli.*“

V **Hodnocení/ocenění** byla zařazena hodnocení z různých ročníků a to jak hodnocení týdenní, průběžná, tak i konečná.

V kategorii **Matematika** jsem našla několik prací se slovními úlohami, úlohami na dělení a všeobecný matematický test.

Několik reflexí divadelních představení jsem si prohlédla v části nazvané **Divadlo**. Reflexe byly velmi čtivé.

V poslední kategorii, **Člověk a jeho svět**, se vyskytovaly práce různého charakteru. Různé články, myšlenková mapa, práce s poslechem pohádky, psychotest, obecný portrét čtenáře... Zajímavé bylo, že jsem v této kategorii nenašla žádné práce týkající se

historie jako u většiny dětí. Naopak se zde sešly práce opravdu různorodé. Johanka si svůj psychotest (vybarvování panáčků na stromě dle toho, jak se vidí ona sama a jak si myslí, že ji vidí spolužáci ve třídě) označila jako svou další AHA práci, kterou okomentovala: „*Tuto práci bych si udělala ještě trochu dál, protože se mi ta práce zdála moc hezká a ještě bych v ní pokračovala.*“

U tohoto portfolia mě překvapilo, že nebyla nijak zařazena oblast Český jazyk, do které bych zařadila práci Obecný portrét čtenáře, která byla přiřazena do Člověk a jeho svět. Když jsem se na to Johanky ptala, přiznala se, že český jazyk nemá moc ráda a není to její nejsilnější stránka. A protože je toto portfolio především ukázkové, nechtěla do něj zařazovat práce, které měly chyby.

Myslím, že Johančina záliba v malování se odrazila i v jejím portfoliu. Nejvíce AHA prací měla v kategorii Výtvarná výchova a zařadila ji jako první. Zajímavé ale je, že uvedla mezi svými oblíbenými předměty historii v rámci člověka a jeho svět, ale žádnou práci ani článek z této oblasti jsem v portfoliu nenašla.

#### ➤ **Josefína Č.**

Josefínka velmi ráda maluje a hraje na violoncello. Mezi její nejoblíbenější předměty patří člověk a jeho svět, výtvarná výchova, hudební výchova, tělesná výchova a matematika. Práce do svého portfolia zařadila tak, jak přišly (chronologicky). Měla několik prací takto zařazených, proto v tom pokračovala.

Od paní učitelky jsem věděla, že Joska velmi ráda maluje a je to velká výtvarnice. Slova paní učitelky se při prvním nahlédnutí do portfolia potvrdila. Celé portfolio bylo barevně zdobené, co šlo, to Josefínka vybarvila a kde bylo místo, nalepila alespoň vystřižený obrázek. Sice neměla v portfoliu složku výtvarná výchova, přesto bylo její portfolio velkým výtvarným dílem.

Portfolio rozdělila do několika kategorií, které z části pojmenovala dle vyučovacích předmětů (Český jazyk, Člověk a jeho svět, Hodnocení, Čtenářské listy, Testy, Hudební výchova, Matematika).

V úvodu **Českého jazyka** byla založena práce Podzimní běh pro předškoláky, který připravovala třída s paní učitelkou pro budoucí prvňáčky. Zřejmě byla tato akce úspěšná, protože jsem ji viděla v několika portfoliích. Dále jsem zde našla reflexi na

návštěvu knihovny a divadelního představení, různé práce na procvičení gramatiky z českého jazyka a slohovou práci na téma Zážitky z cest.

Kategorie **Člověk a jeho svět** byla nejobsáhlejší. Hned v úvodu byl zařazen test o Zbirohu, jehož součástí byla myšlenková mapa. Poté následovaly myšlenkové mapy na různá témata (vodní elektrárna v Písku, Temelín, Evropská unie), rozsáhlá práce o obojživelnících, zpracování návštěvy výstavy Alive, práce Naše obec, studijní materiály o lidském těle (kostní dřev, mozek, dýchání, kostra) a v závěru byly řazeny texty a pracovní listy týkající se historie (Jiří z Poděbrad, stavební slohy).

V **Hodnocení** jsem našla několik sebehodnotících listů a v kategorii **Čtenářské listy** byly zařazeny veškeré záznamy o přečtených knihách, které byly opět obohaceny obrázky nebo alespoň barevně ozdobeny. Podle množství zařazených čtenářských listů usuzuji, že Josefinka je i vášnivou čtenářkou.

Do kategorie **Testy** zařadila veškeré školní testy z českého jazyka, matematiky, anglického jazyka a přírodovědy.

**Hudební výchova** obsahovala, podobně jako u ostatních, texty a notové záznamy písní, které třída zpívala.

V **Matematice** jsem našla úlohy na násobení a dělení, různé práce z geometrie a i několik testů z matematiky.

V závěru portfolia byly založeny SCIO testy, Klokánek a test všeobecných předpokladů.

Joska měla v portfoliu také označeny AHA práce, mezi které patřily myšlenkové mapy o lidském těle s komentářem, že dělá dobré myšlenkové mapy, zpracování výstavy Alive, protože se jí povedla a obrázek, který se jí zdál zajímavý. K porovnání zařadila práce z různých ročníků, na nichž porovnávala psaní a své výtvarně vyjadřovací schopnosti.

U Josefinky se mi potvrdilo, že při tvorbě portfolia vydala hodně ze sebe a tím se v něm odrazil i charakter její osobnosti. Na první pohled je jisté, že je výtvarnice. Dle počtu prací zařazených do složky Člověk a jeho svět je vidět, že tento předmět je jí velmi blízký. I skladba zařazených prací v této části je obsahově pestrá. Našla jsem v ní i ty práce, které jsem u jiných neviděla.

## ➤ Karin L.

Karin ráda čte, tancuje a kreslí. Jako své nejoblíbenější vyučovací předměty uvedla český jazyk, anglický jazyk, tělesná výchova, výtvarná výchova a matematika. Své portfolio rozdělila do kategorií dle předmětů.

Myslím, že je Karin velmi pečlivá, cílevědomá a svědomitá. Studijní typ. Její portfolio bylo na první pohled přehledné a na pracích v něm byla vidět pečlivě odvedená práce. Oproti ostatním se vyjímal i svou tloušťkou. Hned na titulní straně mě zaujal **cíl, který byl velmi upřímný**: „*Až bude ségra starší a bude se o něčem učit, tak vyndám z portfolio něco k tomu a půjčím jí to.*“

Své portfolio rozdělila do několika kategorií, které označila jako vyučovací předměty (Hudební výchova, Český jazyk, Matematika a geometrie, Člověk a jeho svět), ale mezi ně vmísila i několik specificky nazvaných kategorií, které obsahovaly třeba jen jednu práci (Sebehodnocení, Čtení, Hodnocení divadla atd. + texty, které jsme psali, Drogy, Živá příroda + Alive, Lidské tělo, Dějiny, Kalibro).

Jako první kategorie byla zařazena **Hudební výchova**. Bylo to pro mne neobvyklé, proto jsem se Karin zeptala, proč má Hudební výchovu zařazenou hned na začátek portfolio. Odpověděla mi, že to kdysi takto začali řadit, proto to nechala.

Poté následovalo **Sebehodnocení**, které obsahovalo několik sebehodnotících archů.

Kategorie **Český jazyk** byla oproti ostatním velmi strohá, neboť obsahovala pouze čtyři práce zaměřené na gramatiku.

Po Českém jazyku bylo zařazeno **Čtení**, v němž bylo zařazeno velké množství čtenářských listů a samozřejmě i obecný profil čtenáře, který si děti vyplňovaly.

**Hodnocení divadla atd. + texty, které jsme psali**, bylo další částí portfolio, do které Karin zařadila několik okomentovaných AHA prací, mezi něž patřila slohová práce Podzimní běh s komentářem: „*Tahle práce mě zaujala, protože se mi, myslím, povedla a bavila mě.*“ a slohová práce na procvičení charakteristiky, kterou okomentovala: „*Bavila mě, povedla se mi, klidně bych si ji zopakovala.*“

V kategorii **Matematika** a geometrie jsem našla matematickou olympiádu, slovní úlohy, úlohy na dělení a násobení, úlohy na geometrii, a také opět několik AHA prací. Jako AHA práce byl označen test na dělení a násobení s komentářem: „*Tenhle test se mi povedl a měla jsem v něm 0 chyb.*“, úlohy z aritmetiky okomentované: „*Tahle práce se mi moc nepovedla.*“ a na závěr několik testů z matematiky, kde byl u jednoho

komentář: „*Mnoho věcí jsem pochopila.*“ Podle těchto komentářů u AHA prací je vidět, že Karin dokáže svou práci **ocenit**, ale hodnotit ji i s jistou **sebekritikou**. Myslím, že velmi dobře vnímá svou práci a výsledky ve škole (i mimo ni) a dokáže s tím pracovat. Oceňuji, že se nebála do svého závěrečného portfolia zařadit i takové práce, které nebyly perfektní a dokonce je označit jako své AHA práce.

Do **Člověka a jeho svět** byly zařazeny především studijní materiály o demonstraci 17. listopadu, Mexiku, kultuře 19. a 20. století, několik myšlenkových map na téma Evropská unie, Temelín, elektrárna v Písku, práce Naše obec a ofocený komiks o Křižíkovi.

V portfoliu byla také vložena část pod názvem **Drogy**, která obsahovala rozsáhlou práci na toto téma.

Ve složce **Živá příroda + Alive** byly vloženy práce na téma Živá příroda, Živočichové, Hmyz a pracovní listy z výstavy Alive. Byl zde i obrázek s přírodní tematikou, označen jako AHA práce a okomentován: „*Obrázek mě zaujal, protože jsem malovala i jsem tam lepila obrázky. Takže je to taková koláž.*“

**Lidské tělo** obsahovalo především myšlenkové mapy (Kostní dřev, Kosti a kostra).

K **Dějínám** přiřadila veškeré práce a texty s informacemi o Jiřím z Poděbrad a list se stavebními slohy.

Na konci portfolia byly zařazeny testy **Kalibro** z matematiky, českého jazyka, humanitního základu, přírodovědného základu a anglického jazyka.

Překvapilo mě, že i přes oblibu českého jazyka zařadila Karin do této kategorie pouze čtyři práce. Na druhou stranu celé její portfolio je velkým „češtinářským dílem“, protože po gramatické stránce byly její práce velmi dobré. Pokud se zaměřím na oblíbenost předmětů, tak i podle komentářů k AHA pracím z matematiky je znát negativní postoj k tomuto předmětu, který uvedla na posledním místě. Naopak z části Čtení, která obsahovala nepřeberné množství čtenářských listů, je zřejmé, že se potvrdila její záliba ve čtení a není pochyb, že je náruživou čtenářkou.

#### ➤ **Tereza K.**

Terka je sportovní typ, nejraději má tenis a lyžování. Mezi její nejoblíbenější předměty patří tělesná výchova, výtvarná výchova, český jazyk, člověk a jeho svět a

matematika, kterou označila za „hrůzu“. Své portfolio má rozdělené do kategorií především podle vyučovacích předmětů (Výtvarná výchova, Člověk a jeho svět, Matematika, Český jazyk, Hodnocení, Hudební výchova, SCIO testy).

Překvapilo mě, že v oblíbenosti předmětů je člověk a jeho svět až na konci, ale v portfoliu má tuto kategorii na druhém místě. Terka mi to odůvodnila tak, že z tohoto předmětu má mnoho prací, které chtěla do portfolio zařadit a zároveň udělat průřez tématy, která probrali v tomto školním roce. Napadlo mě, že by to mohlo být i z toho důvodu, že předmět člověk a jeho svět nepatří k jejím oblíbeným, proto mu věnuje víc času a tím si svých prací více váží.

Terku jsem vnímala jako **silnou osobnost**, která si pevně jde za svými cíli a stojí si za vlastním názorem. Dokáže se zapojit do diskuze a nebojí se argumentovat. V kolektivu mi přišlo, že si drží od spolužáků spíš odstup, ale se mnou mluvila velmi otevřeně.

Jako první oblast zařadila do svého portfolio svou oblíbenou **Výtvarnou výchovu**. Objevily se zde jak kresby, tak i několik maleb. Dokonce zařadila i dvě díla, kde je vystřižena část obrázku z časopisu a zbytek domalován dle vlastní fantazie.

Kategorie **Člověk a jeho svět** obsahovala velké množství prací, které se velmi lišily a zároveň mapovaly probraná témata v daném ročníku. Bylo zde několik myšlenkových map, vědomostní kvíz, test z živé přírody, práce na téma Místo z prázdnin, přehled charakteristických prvků stavebních slohů, pracovní listy z výstavy Alive, zpracovaný dotazník na téma Naše obec a její okolí a několik prací ohledně lidského těla. Práce byly velmi pečlivě vypracované a seřazené.

Do oblasti **Matematika** zařadila zkušební testy na gymnázium, písemné práce, Klokánka a několik prací z geometrie.

V oblasti **Český jazyk** mě nejvíce zaujala práce na doplňování i/y do textu, který byl zároveň učebním materiálem o Jiřím z Poděbrad. Dále se v této kategorii nalézaly práce na určování podmětu s přísudkem, další práce na doplnění i/y, slohová práce zaměřená na použití přímé řeči, seznam přečtených knih a několik čtenářských listů.

Jako u většiny žáků se i v tomto portfoliu objevila samostatná část nazvaná **Hodnocení**, s kterým děti pracovaly už od první třídy. Terka si sem zařadila svá průběžná hodnocení kompetencí i hodnocení různých akcí, kterých se zúčastnila.



Jako samostatnou kategorii vyčlenila i **Hudební výchovu**, v níž měla zařazeny písničky s notovým záznamem, které v hodinách zpívali. Na závěr byly zařazeny **SCIO testy**.

Terka zatím neměla portfolio dokončené, proto jsem v něm nenašla AHA práce ani práce k porovnání. Portfolio jako celek na mě působilo velmi dobře. Myslím, že práce do portfolio vybírala takové, které o ní něco vypovídají. V portfolio se nenacházely pouze dokonalé práce, ale i ty méně zdařené (např. z matematiky). Ale myslím, že o to větší měla důvody pro zařazení takových prací.

#### 4.1.2.4 Vyhodnocení doplňujících dotazníků k reprezentačnímu portfolio

V červnu 2009, na posledním mém setkání se třídou, jsem žákům rozdala doplňující dotazník s otázkami se zaměřením na jejich vlastní reprezentační portfolio. Učinila jsem tak proto, že jsem během svých návštěv třídy neměla z časových důvodů možnost prohlédnout si portfolio každého žáka. Abych mohla zmapovat práci s reprezentačním portfolio v celé třídě, potřebovala jsem k tomu několik informací, na které jsem se zaměřila právě ve svém dotazníku. (**Příloha č. 6**)

V dotazníku jsem se zaměřila především na cíl portfolio, způsob řazení prací, porovnávání prací a na komentáře AHA prací. Děti si dotazníky mohly podepsat, ale nemusely. Většina z nich jej vyplnila anonymně.

##### ➤ **Cíl mého portfolio**

V hodinách, kdy si děti určovaly kritéria hodnocení portfolio, se trochu dotkly i formulace cíle svého portfolio, což bylo jednou z podmínek hodnocení. Každý se měl nad ním zamyslet a poté, kdo chtěl, mohl jej sdělit ostatním. Tu hodinu byla Aničkou H. vyřknuta věta, kterou si více jak polovina žáků s jejím svolením zapsala do svého portfolio jako cíl. Proto **nejčastěji formulovaným cílem** bylo: „*Práce na teď, vzpomínka na potom.*“

Ostatní uvedli jako svůj cíl:

*„Abych se na moje mistrovské dílo mohl kouknout například za 10 let a věděl, v čem jsem se zlepšil nebo naopak zhoršil, a také abych si připomněl tuhle dobu.“*

*„Abych se za pár let na to portfolio kouknul a řekl: „Tam jsem se zlepšil.““*

*„Až budu velká, tak si to prohlédnu.“*

*„Když budu starší, abych se do něj koukla a viděla, jak jsem pracovala v 1. – 5. třídě.“*

*„Abych si ho jednou otevřela a řekla si, že to se mi povedlo a tohle zase ne.“*

Portfolio je často přirovnáváno k albu fotek. Stejně jako album si žáci berou do ruky portfolio, aby **zavzpomínali** na svá školní léta. Přesně toto se vyskytlo i u zbytku třídy. Je vidět, že vzpomínka na tyto roky jsou pro ně velmi důležité a myslím, že je v této myšlence podporovala i paní učitelka. Stejně tak ve většině cílů se objevuje **porovnání vlastní práce**, kdy děti sledují, kde se zlepšily, zhoršily, co se povedlo, nepovedlo nebo jak se celkově vyvíjela jejich práce na prvním stupni.

Nejvíce jsem ale ocenila cíl Karin L., který se od ostatních lišil: *„Až bude ségra starší a bude se o něčem učit, tak vyndám z portfolia něco k tomu a půjčím jí to.“* Ona do svého cíle zahrнула další důležitou roli samotného portfolia v životě žáka. Portfolio nemusí být pouze vzpomínkou nebo ukázkou vývoje své práce, ale také může **poskytovat informace** v dalším studiu. Karin L. je momentálně na osmiletém gymnáziu a dle informací od paní učitelky, které získala přímo od Karin L., portfolio často používá a vrací se k němu i nyní. Věřím, že Karin L. svůj cíl naplní a její portfolio bude mladší sestře k dispozici.

Myslím, že děti svými cíli formulovaly přesně to, co by mělo portfolio splňovat. A to ať už portfolio závěrečné nebo pracovní.

### ➤ **Systém uspořádání mého portfolia**

Dále jsem se zaměřila na způsob řazení prací do portfolia. Paní učitelka v tomto nechala dětem **volnost**. Proto jsem byla zvědavá, na jaké možné způsoby uspořádání děti přišly.

Nejvíce se objevovalo řazení dle **vyučovacích předmětů**, které se i mne zdá jako jedno z nejjednodušších i nejprehlednějších systémů.

Nicméně někteří si portfolio rozdělili do několika kategorií podle **témat** (AHA práce, projekty, sebehodnocení, doučování, knihy, drogy, lidské tělo, historie, víkend, srovnání s portfolioem z jiných ročníků...). Tuto formu uspořádání pokládám, ze svého pohledu, za podrobnější, více specializovanou. Myslím si, že si tento způsob uspořádání vybrali především ti, kteří se přiklání k užšímu řazení nebo se dokážou přímo zaměřit jen na část látky jednoho vyučovacího předmětu. Samozřejmě se zde objevily i kategorie takové (AHA práce, srovnání s portfolioem z jiných ročníků), které jsou přímo **vázány na daná kritéria**.

V jednom případě se objevilo řazení prací **od nejlepších po nejhorší**. Bohužel jsem neměla možnost toto portfolio vidět, ale musím říct, že pro mě osobně by bylo toto řazení dost obtížné, protože bych se nedokázala rozhodnout, která práce je lepší nebo horší. Ale vzhledem k tomu, že si dotyčný tento způsob řazení vybral, tak mu to nečinilo problémy.

➤ **Porovnával/a jsem:**

**a) minimálně 5 prací ze dvou různých ročníků**

**b) minimálně 5 prací z více ročníků**

**c) jiná možnost – prosím, napiš jaká:**

Možnost porovnání minimálně pěti prací ze dvou ročníků s tím, že musela být alespoň jedna práce z 5. ročníku, zaškrtno šest žáků. Pro druhou možnost se rozhodl pouze jeden žák. Zbytek třídy se rozhodl pro třetí možnost:

*„dvě práce z 1. a 5. třídy“*

*„jednu práci z 1. třídy s jednou prací z 5. třídy“*

*„čtenářské listy - 3. a 5. třída“*

*„porovnání dvou slohových prací“*

*„porovnávala jsem dvě práce - 5. C - 3. C, 5. C - 2. C)“*

*„dvě práce z různých ročníků“*

*„dvě práce ze dvou ročníků“*

*„všech pět ročníků dohromady v jednom portfolio“*

*„já jsem porovnávala minimálně jednu práci z více ročníků“*

*„porovnával jsem dvě práce: Lyžování v Itálii a Honzova cesta do Austrálie“*

*„já jsem porovnal 3 práce se 3 pracemi, třeba jsem porovnal 2 čtenářské listy“*

*„jednu práci z 5. třídy a jednu práci z 1. nebo 2. třídy“*

*„neměla jsem porovnání“*

Je vidět, že děti, které si zvolily poslední možnost, využily především toho, že porovnaly méně než pět prací, což bylo kritériem u předešlých možností. Samozřejmě dodržely kritérium, že alespoň jedna práce musela být z pátého ročníku. Některé odpovědi byly podrobnější (*„porovnával jsem dvě práce: Lyžování v Itálii a Honzova cesta do Austrálie“*), jiné jen obecné (*„dvě práce ze dvou ročníků“*). Často žáci porovnávali čtenářské listy. Ocenila jsem i upřímnost žákyně, která napsala: *„neměla jsem porovnání“*. Tím bohužel nesplnila kritérium, což se samozřejmě odrazilo v hodnocení.

### ➤ **Při porovnávání jsem se zaměřil/a**

Ve svém dotazníku jsem se také zaměřila na to, co žáci při porovnání u svých prací pozorovali. Jejich výpovědi se často shodovaly.

Nejvíce dětí se zaměřilo na **vývoj písma**. Často s vývojem písma sledovaly i jejich **zdokonalování v gramatice**. Právě na tento jev při reprezentaci svých portfolioů často poukazovaly komentářem, že když viděly své práce z nižších ročníků, jak psaly nebo jaké dělaly chyby, tak se musely samy sobě smát. Myslím, že právě vývoj písma je nejcharakterističtější pro školní docházku. Stejně tak gramatika.

V několika případech žáci sledovali svůj pokrok v malířském vyjadřování, který je pro toto období také typický.

*„výtvarnou výchovu“*

*„velký rozdíl, např. 1.-5. třída“*

*„písmo a chyby“*

*„čitelnost, obsah, viditelnost, barevnost“*

*„psaní, obsah informací a počet chyb“*

*„psaní a četbu“*

*„psaní“*

*„písmo, dvě stejné práce z 3. a 5. třídy, ale úplně odlišné“*

*„gramatiku a úpravu psaní“*

*„na psaní a malování“*

*„na všeobecné porovnání, jak jsem psal, jaké tam byly chyby, na velikost písma, na informace“*

*„písmo, čitelnost a úprava“*

*„způsob psaní“*

Některé děti šly do porovnání svých prací trochu hlouběji a zaměřily se třeba na **obsah myšlenkových map** nebo celkově na obsah informací a čtenářských listů. Myslím, že je velice dobré, pokud jsou děti schopny porovnat i tuto dovednost. Svědčí to o tom, že se zajímají o svůj pokrok a dokážou jej objektivně posoudit. A díky tomu mohou na svém pokroku i nadále pracovat.

*„psaní a myšlenkové mapy – obsah“*

*„chyby, na opravu, na obsah listu, na vzhled“*

*„chyby a obrázky (je to vtipné :o) a obsah listu + informace“*

*„čitelnost, obsah, viditelnost, barevnost“*

*„AHA práce“*

Potěšilo mě, že některé děti porovnávaly i práce (hodnocení a ocenění), jež **dostaly od spolužáků**, kteří se vyjadřovali k jejich práci. Díky tomu mají možnost sledovat svůj pokrok i z pohledu svých spolužáků nebo naopak sledují pokrok samotných spolužáků v psaní hodnocení a ocenění pro druhou osobu.

*„hodnocení od dětí“*

*„ocenění“*

Na závěr jsem vybrala výpověď jednoho chlapce, z jehož výpovědi je vidět, že dokáže svou práci dostatečně ocenit, což považuji také za jednu z důležitých dovedností, kterou bychom měli v žácích podporovat.

*„ukázání, jak jsem si dal záležet s tou prací a jak ji umím hezky prezentovat“*

Tyto informace od dětí ukazují, že si jsou vědomy svého pokroku v učení i celkovém vývoji jejich dovedností. Myslím, že na základě toho si mnoho žáků uvědomilo, v čem se za uplynulých pět let zdokonalili natolik, že mohou být na sebe pyšní. Ne nadarmo se říká, že toto životní období je pro člověka jedno

z nejdůležitějších, protože už nikdy v životě neudělá takové pokroky v učení, jako právě v první třídě a v podstatě i na celém prvním stupni.

### ➤ **Tři nejzajímavější komentáře mých „AHA prací“**

Když jsem dávala dohromady dotazník, tak jsem se vysloveně těšila, až si přečtu odpovědi na tuto položku, neboť u prohlédnutých portfolioů jsem se většinou nad komentáři AHA prací pobavila. Stejně tak jsem chtěla zjistit, podle jakého **principu** děti své AHA práce vybíraly a zda se vůbec nějaký princip (kategorie) dá najít.

Z výpovědí jsem zjistila, že děti často označily jako svou AHA práci tu, která se jim **povedla**, které si **cenily**, která byla **dobře ohodnocena učitelem**. Myslím si, že děti vnímají AHA práce jako ty NEJ práce, proto je tak označily. Na druhou stranu proč na takovou práci nepoukázat, když jsem na ni náležitě hrdý/á. Také se v komentářích objevovalo, že byl dotyčný až **překvapen**, jak se mu práce povedla nebo byla ohodnocena. A to jistě potěší každého.

*„Dostal jsem skvělou známku.“*

*„Povedl se mi nejhezčí obrázek z mého portfolio z té doby.“*

*„Povedlo se mi to.“*

*„Mám hezkou úpravu.“*

*„Tehle obrázek se mi povedl.“*

*„Tahle práce mě bavila a povedla se mi.“*

*„Měla jsem dobrou známku.“*

*„Obrázek z DDM se mi líbí.“*

*„Příběh o dvou sestrách se mi povedl a zaujal paní učitelku.“*

*„S touto autorskou prací jsem vyhrála soutěž.“*

*„Povedlo se mi to.“*

*„Zažívání je nejlépe seřazená práce.“*

*„Je to bez chyby, překvapilo mě to.“*

*„Povedená práce vlastní rukou.“*

*„Nečekala jsem to.“*

*„Překvapilo mě to.“*

*„Překvapilo mě to, protože jsem to měl dost špatně a pak jsem měl jenom dvě chyby a dostal jsem jedničku jednou podtrženou.“*

Dále vybíraly práce, které je **bavily**, něčím **zaujaly**, které chtěly zviditelnit pro jejich **obsah**.

*„Je to barevné.“*

*„Bavilo mě to, jsou krásná a jsou dobrá.“*

*„Velmi zajímavé.“*

*„Bavilo mě to.“*

*„Bavilo mě se o něm učit.“*

*„Bavily mě vlastní práce.“*

*„To mě bavilo a zaujalo.“*

*„Dobře se mi pracovalo.“*

*„Chtěla bych si to zopakovat.“*

*„Že jsme na tom pracovali na jednom papíru 5 lidí.“*

*„Možek je nejlepší a nejzajímavější z lidského těla.“*

*„Kostní dřev je nejdůležitější.“*

*„Je to k tématu.“*

U několika prací žáci došli i k sebeuvědomění a oceňovali především to, že je práce obohatila hlavně po stránce obsahové, kdy se dozvěděli mnoho **nových informací** nebo sami přišli na to, že určitá znalost se vyplatí. Také jsem sem zařadila komentáře, v kterých děti, na základě vybrané práce, dochází i k určitému **sebeocenění**.

*„Při této práci jsem se dozvěděla mnoho nových informací.“*

*„Tahle práce mi hodně dala a dozvěděla jsem se hodně informací.“*

*„Je dobré vědět všechna hlavní města.“*

*„Hodně jsem si toho pamatoval.“*

*„Dokázal jsem o tom vyprávět dvě hodiny.“*

Některé práce okomentovaly i s určitou **sebekritikou** (i když třeba pozitivní) či **závazkem** doděláním práce. Takových prací si velice vážím, protože jde o práce, které nemají jen reprezentační charakter.

*„Je to na můj vkus (na mou práci) moc barevné. (myšleno v dobrém)“*

*„Je tam moc informací.“*

„Domalovat obrázek mé rodiny (miminko a kočku).“

Na závěr jsem vybrala dva komentáře, které se týkají propojení hodnocení žákovy práce s jeho **rodinou**.

„Mamka se mnou většinou souhlasila. (u sebehodnocení)“

„Že by můj dědeček, učitel M, měl ze mě radost.“

#### 4.1.2.5 Prezentace žákovských reprezentačních portfolioí

Jedním s daných kritérií byla obhajoba portfolio před třídou. Každý měl možnost přihlásit se k prezentaci svého portfolio do poloviny května. „Prezentovala se dvě až tři portfolio týdně. Bylo to podobný systém jako prezentace referátu na střední škole. Pokud to nestačili, mohli si prezentaci posunout. Když při prezentaci zjistili, že nemají splněná všechna kritéria, měli možnost z toho couvnout a dodělat je.“, dodává paní učitelka Vladimíra S.

Pro prezentaci byla vyčleněna část vyučování na konci týdne (v pátek). Každý měl na svou prezentaci portfolio vyhraněných **třicet minut**. Paní učitelka vnímá práci s portfolioem jako nedílnou součást vyučování, kdy si žáci osvojují různé dovednosti. Proto si mohla dovolit věnovat prezentaci portfolioí i několik dní, jak sama říká

Po tuto dobu měl každý za úkol **představit třídě své portfolio** dle kritérií a odpovědět na případné otázky. „Děti se učí používat popisný jazyk, takže by neměly říct: „To je pěkný, to se mi líbilo...“, ale přesně popsat, proč si práci zařadily a s jakými předměty práce souvisí. Pokud vedete děti k tomu, aby se učily mluvit popisným jazykem, takto dělají.“

Byla jsem přítomna na prezentaci několika portfolioí. (**Příloha č. 7**) Na některých dětech byla vidět trochu nervozita, jiné se na prezentaci vysloveně těšily. Ten, kdo prezentoval, si sednul do připraveného křesla. Ostatní si sedli buď na koberec, nebo na židle kolem něj. Nejdříve **každý představil své portfolio** ostatním, kdy se držel dle stanovených kritérií – ukázal titulní stranu, představil svůj systém řazení, představil své AHA práce a práce, které porovnával. Poté měli možnost se k portfoliou **vyjádřit spolužáci i paní učitelka**, a položit dotyčnému doplňující otázku. Na dětech bylo vidět,



že jsou na pokládání otevřených otázek zvyklé a nedělalo jim to problém. Vždy se ptaly k věci. Jednou z častých otázek bylo, jak by se dotyčný charakterizoval, kdyby měl na sebe napsat Pětilístek. Znamenalo to, že měl svou osobu popsat třemi slovy, které ho vystihují. Po prezentaci každého portfolio psaly děti pro prezentujícího ocenění.

Prezentací portfolioů před třídou však práce nekončila. Třída připravila v závěru školního roku výstavu svých reprezentačních portfolioů pro své rodiče a spolužáky ze školy. Zároveň měly děti právo vyndat si z portfolio ty práce, které z nějakého důvodu nechtěly ukazovat osobám mimo jejich třídu.

Samotné **hodnocení** reprezentačních portfolioů bylo **na základě kritérií**, na kterých se třída domluvila. „*Pokud byla splněna všechna kritéria, hodnotila jsem portfolio jedničkou. S nesplněním kritéria se známka o stupeň zhoršovala. S tímto hodnocením byly děti seznámeny dopředu.*“, říká paní učitelka Vladimíra S. Zároveň uznává, že jednička nebyla jedinou známkou, kterou byla portfolio ohodnocena. „*Portfolio dokončili všichni, kromě jednoho žáka. Měl nakonec čtyřku z českého jazyka. Neměl odprezentované portfolio, neměl referáty o knihách, neměl dobré testy. Většinu bohužel nesplnil. Sám přiznal, že začal plnit kritéria hodnocení, ale nedokončil je. A já jsem z kritérií polevit nemohla.*“, říká paní učitelka.

Přes to všechno ale, když se paní učitelka dětí zeptala, co pro ně portfolio znamená a zda je pro ně důležité, tak z 99% dostala kladné ohlasy. Chlapci přiznali, že to byla pro ně spousta práce a zatím nedokážou odhadnout, zda s ním budou pokračovat i nadále, ale určitě to bude pro ně vzpomínka na první stupeň. Děti byly na svá portfolio hrdé a myslím, že oprávněně. Však je také často označovaly s paní učitelkou za svá „mistrovská díla“.

Zajímavé bylo, že ačkoli každý pracoval na portfoliou samostatně, tak v závěru si byla dost **podobná**, ale zároveň každé bylo **jedinečné a originální**. Je to logické. Pokud se pracuje společně na stejném výtvaru s danými kritérii, zákonitě si budou díla podobná. Pokud by paní učitelka nechala dětem volnou ruku a neurčovala by se na začátku kritéria hodnocení, asi by se portfolio svým provedením od sebe lišila více.

Od 3. třídy děti konzultují (reprezentují) své portfolio ve dvojicích i skupinkách, k čemuž paní učitelka Vladimíra S. dodává: „*Možná proto si jsou závěrečná portfolio tak podobná, protože se v podstatě učíme jeden od druhého. Ale nevidím na tom nic špatného.*“ Zároveň přiznává, že originálnější většinou bývají ty děti, které nepatří mezi

prospěchově nejlepší žáky. Pokud necháme takovým dětem volnost v tvorbě portfolia, tak právě na základě toho mohou ukázat, co jim opravdu jde, v čem vynikají, co je baví, v čem jsou úspěšní. A právě o to nám při práci s portfoliem jde, aby každý dostal šanci ukázat, že je v něčem úspěšný.

## 4.2 Práce se žákovským portfoliem paní učitelky Petry P.

K získání dalších podkladů pro svou diplomovou práci jsem navštívila paní učitelku Petru P., která měla tou dobou 5. třídu.

S portfoliem se seznámila na **vysoké škole**, kde se s ním setkala v druhém ročníku. *„Hrozně mě to nadchlo, protože já jsem k těmto věcem inklinovala už před tím. Nějak si věci shromažďovat, třídit, hodnotit.“* Nicméně v tu chvíli ji ještě nenapadlo, že by to dělala i se svými dětmi ve třídě. Poprvé došla k této myšlence ve chvíli, když práci s portfoliem uviděla u paní učitelky Vladimíry S., v jejíž třídě více jak půl roku suplovala. Vlastní portfolio si začala dělat až po kurzu RWCT.

Práci s portfoliem se věnuje se svou třídou již od počátku 1. ročníku. V první třídě měl každý jedny desky, do kterých si zakládal veškeré práce bez jakéhokoli třídění. Postupem času, jak práce přibývaly, si je děti **začaly třídit alespoň do třech základních tematických oblastí**: Český jazyk, Matematika a Člověk a jeho svět. Na každou tuto oblast mají děti pořízené jedny desky. Od 4. třídy používají velké desky, neboť do papírových se jim to již nevešlo. Materiály z anglického jazyka, který paní učitelka Petra P. nevyučuje, si děti zakládají do anglických portfolioů mimo rámec toho, co mají ve své třídě.

V předchozích letech se věnovali práci s portfoliem pravidelně v předmětu Člověk a svět práce. Nyní, v 5. třídě, jim na zakládání a třídění nezbývá moc času, neboť se většina dětí ze třídy hlásí na víceletá gymnázia, proto se více věnují samotnému učivu. I z toho důvodu si děti zavedly takzvaná **„monotematická“ portfolia**, která jsou věnovaná jednomu tématu, k němuž sbírají materiály. *„Když jsme brali téma Evropa, tak si děti udělaly monotematické portfolio Evropa, které nám postupně rostlo a nosily ho mezi domovem a školou jako sešit, kam jsem jim množila pracovní listy. A potom, když psaly závěrečný test, tak ho mohly psát s využitím tohoto portfolia. Děti, které si*

*daly tu práci a nad portfolioem opravdu půl roku pracovaly, tak se v něm dokázaly zorientovat a využít ho smysluplně.*“, říká paní učitelka Petra P. Nyní si tvoří další monotematické portfolio Historie. Součástí portfolio Evropa bylo i hodnocení na úkor pracovních listů.

Podobně mají založené další desky nazvané jako **Kulturní deník**, do něhož si zakládají veškeré pracovní listy, informace a hodnocení z různých školních akcí (výstava, divadlo, muzeum...). Dále si vedou **Čtenářský deník**, v němž najdeme veškeré práce související se čtením i psaním a prací s textem. A nakonec mají portfolio z **českého jazyka** a portfolio z **matematiky**.

Díky reakci rodičů, kteří chtěli vědět, jak děti pracují s portfolioem, vzniklo „**cestovní**“ **portfolio**, které si děti braly domů. Do cestovního portfolio zakládaly všechny své práce, které poté ukazovaly doma rodičům a po nějakém čase toto portfolio vytrídily a práce založily do portfolio, která zůstávala ve škole. V podstatě cestovní portfolio plnilo funkci desek pro zakládání veškerých prací, aby se jim nemuchlaly v aktovce a tím nahrazovalo funkci učebnic a sešitů. Děti si vedou i **vlastní sešity**, do kterých si zapisují, a vedle toho si vedou portfolio, do kterých si zakládají ostatní práce (okopírované pracovní listy, texty, testy, hodnocení...).

Již od první třídy má každý zaveden vlastní **koš**, kam si odkládá méně zdařené práce nebo ty, které v portfolio mít nechce. Zároveň platí pravidlo, že v portfolio musí být zařazeny veškeré **testy a hodnotící listy**, na kterých žáci dokladují svůj pokrok. *„Nejlepší zpětnou vazbou pro mě bylo, když si jeden žák listoval svým portfolioem, podíval se na jeden ze starších testů a řekl: „Tak teď už se nedivím, že jsem dostal za tři.“ V tu chvíli jsem věděla, že práce s portfolioem opravdu k něčemu je.*“, vypráví paní učitelka.

Portfolio se **neznámkuje**, pouze v páté třídě měly děti možnost získat „**pluska**“ za dobře vedené monotematické portfolio Evropa. Paní učitelka na portfolioch sledovala především to, zda má portfolio nějaký systém, jakým způsobem jsou do něj zařazovány práce a zda obsahuje vypracované pracovní listy. *„Když měly děti splněná kritéria, tak ode mě dostaly nějaká „pluska“.* Čím to bylo vydařenější, tím jich bylo víc. A dokonce *Míše, která tam měla věci navíc, o kterých jsme se třeba jen letmo zmínili, a ona si je našla a založila do portfolio, jsem dala jedničku.*“ Na konci portfolio měl být zařazený

list s vyplněnými otázkami typu: Jak mě téma zaujalo? Kam jsem se posunul/a? apod. Hodnocení portfolia bylo později zahrnuto do závěrečného hodnocení.

Při tvorbě portfolia paní učitelka klade důraz na to, aby mělo nějaký **systém**. „*Když to otevřu já, jako cizí člověk a ještě navíc do toho nezasvěcený, tak v tom musím vidět nějakou logiku.*“, říká paní učitelka Petra P. Udržení systému je především otázkou zakládání a třídění prací v portfoliu, což dělalo dětem velký problém, neboť ne všichni k tomu přistupovali zodpovědně. Proto si děti vzaly svá portfolia domů a měly si v něm udělat pořádek, zařadit a vytřídit své práce. Zároveň měly za úkol **vyplnit si průvodní list**, aby si uvědomily, co je to vlastně portfolio. V průvodním listu bylo několik otázek, na které děti písemnou formou odpovídaly a tím si třídily představu o svém portfoliu a jeho významu pro ně samotné. Průvodní list zahrnoval tyto otázky:

- K čemu mi portfolio slouží?
- Co v portfoliu najdu?
- Co mě při práci s portfoliem překvapilo?
- Za co bych se pochválil/a?
- Co bych chtěl/a zlepšit?

Paní učitelka Petra P. se snaží, aby práce s portfoliem vedla děti především k **objevování vlastního postupu, třídění prací, propojování mezipředmětových vztahů a souvislostí**. Samotná portfolia by měla dětem sloužit i jako učebnice, kde naleznou potřebné **informace a texty**. Zároveň portfolio využívají při některých testech, kdy mají možnost si jej otevřít a pracovat s ním. Na základě toho si děti uvědomí **výhodu pečlivě vedeného portfolia**.

Portfolio využívali v 1. a 2. třídě k sebehodnocení při konzultacích učitel – žák – rodič, kdy si děti dávaly navrch práce, na které jsou pyšné. Zároveň si portfolio prolistovaly a prohlédly. V 5. třídě již při konzultacích není středem pozornosti portfolio, ale **samotné hodnotící listy**, kterých paní učitelka využívá. Portfolio děti používají při sebehodnocení ve chvíli, kdy přemýšlejí o vlastních známkách na vysvědčení. Portfolio si berou k ruce a na základě sledování svého pokroku si navrhnou známky z jednotlivých předmětů.

Portfolio během uplynulých let několikrát prezentovali, ale nedá se říct, že by si je přímo obhajovali, jako tomu bylo u závěrečných portfolií paní učitelky Vladimíry S.

Podle slov paní učitelky Petry P. bylo hlavním cílem prezentace portfolií to, aby si děti uvědomily, že je mnoho možností ztvárnění portfolia.

Když jsem se ptala, zda paní učitelka plánuje vytvořit s dětmi závěrečné portfolio, tak přiznala, že cítí, že by se měla v pátém ročníku práce s portfoliem nějak zakončit, ale zatím hledá efektivní a časově nenáročný způsob, jak na to.

Děti mají možnost si brát portfolia na prázdniny domů, aby je mohly ukázat svým prarodičům. Nicméně s tím má paní učitelka i špatné zkušenosti, protože se už stalo, že někomu rodiče část portfolia vyhodili. Proto zastává názor, že **je dobré, aby do práce s portfoliem byli zasvěcení také rodiče.**

Dle slov paní učitelky by s portfoliem chtěla s dětmi pracovat i v příští třídě, protože v tom vidí smysl. Ale zároveň sama uznává, že by **některé věci a postupy změnila.** Určitě by se snažila třídit práce v portfoliu dle předmětů český jazyk, matematika a člověk a jeho svět hned od začátku. Také by upřednostnila význam cestovního portfolia, v kterém vidí velké výhody při komunikaci s rodiči.

### 4.3 Práce se žákovským portfoliem paní učitelky Věry M.

Paní učitelka Věra M. se práci s portfoliem věnuje druhým rokem se svou třídou, takže neustále sbírá materiály a zkušenosti. Se žádnou předchozí třídou jej nevedla. Právě proto nemá zatím ucelenou představu, kam by s dětmi v práci s portfoliem chtěla dojít, čeho přesně docílit.

S portfoliem se poprvé setkala až ve své učitelské praxi a to díky kolegyni Vladimíře S. a na seminářích Kritického myšlení. Zároveň uznává, že se i s jinými kolegyněmi shodly, že stále v tomto tématu tápou a potřebovaly by další informace nebo seminář, který by byl zaměřen na práci s portfoliem a výměnu zkušeností s ním.

V první třídě si děti zakládaly veškeré své práce do jediných desek **bez jakéhokoliv dělení.** Nyní, v druhé třídě, mají již vyčleněné portfolio jen **na dějiny**, se kterými by paní učitelka chtěla pracovat po celý zbytek prvního stupně. Do druhého portfolia si zakládají zbývající práce. Toto portfolio je již dělené na kategorie:

- **Hodnocení** – děti si zakládají každoměsíční sebehodnocení, aby to měly rychle při ruce.

- **Speciální úkoly** – úkoly, které většinou vzniknou spontánně v rámci vyučování, kdy děti mají najít informace o nějaké zajímavosti, na kterou narazily během vyučování.
- Dále za tyto dvě části si děti zakládají **zbytek prací z ostatních předmětů** (český jazyk, matematika, člověk a jeho svět...) chronologicky za sebou.

Ke konci měsíce se vyčlení hodina, během níž si děti zakládají do portfolia své práce, které se za měsíc nastrádaly. „*V tom týdnu, kdy zakládáme práce do portfolia, si zároveň vyčleníme čas na hodnocení portfolia a návratu k jednotlivým pracím.*“, říká paní učitelka Věra M. Při hodnocení si děti prochází své práce v portfoliu a vybírají **AHA a MŇAM práci**. AHA práce je taková, díky níž se něco nového dozvěděly, naučily nebo je to překvapilo, naopak MŇAM práce je ta, která se jim nejvíce vydařila nebo je bavila. Poté tyto práce ostatním představují a za použití popisného jazyka vysvětlují, proč si je vybraly.

Na konci první třídy si děti prošly svá portfolia a vybraly z nich tři práce, které si chtěly zachovat do druhé třídy a založily si je do nových portfolií. Zbytek prací si vzaly domů. Z první třídy jim tedy zůstaly v portfoliu **tři vybrané práce a titulní list s květinou** jako vzpomínku na první dny v první třídě, kdy si vybarvovaly jednotlivé okvětní lístky dle toho, jak se jim v daný den ve škole líbilo.

Výhledově do dalších let by paní učitelka byla ráda, kdyby si děti vždy vybraly z uplynulého ročníku pár prací, které si zařadí do portfolia následujícího ročníku. Tím pádem by měly v aktuálním portfoliu **výběr prací z předešlých ročníků**, ke kterým by se časem vracely, a **práce z aktuálního ročníku**. Ale jak sama uznala, nemá to ještě tak úplně promyšlené, zda si budou i nadále děti vybírat libovolné práce nebo jestli jim zadá pro výběr určitá kritéria. (např. každá práce musí být z jiného vyučovacího předmět). Při posledním výběru volily děti většinou práce, které jim něco připomenou. Do budoucna by byla paní učitelka ráda, kdyby si děti vybíraly i takové práce, na nichž **budou moci sledovat svůj pokrok**. Na druhou stranu uznává, že by pro to měla dát kritérium, protože děti je asi samy od sebe nevyberou a spíš budou vybírat ty práce, které je něčím oslovily, zaujaly.

Když jsem se paní učitelky Věry M. ptala, v čem vidí výhody a nevýhody v práci s portfoliem, tak odpověděla, že nejvíce **bojuje s časem**. Zároveň vidí nevýhodu i v tom, že **ne všechny děti ke svým pracím rády vrací**.

Jednou z výhod portfolia je, dle paní učitelky, že jsou všechny **práce pohromadě**, tudíž není pro děti problém nalistovat si třeba hodnocení a porovnat si jej s předchozím měsícem. Zároveň má každý možnost **rozhodovat si o svých pracích**, zda jsou pro něj důležité nebo nejsou, zda si je založí, popřípadě kam si je založí. Menším dětem portfolio naopak může pomoci **rozvzpomenout si na to, co bylo**. Toto je prý výhodou i pro samotnou paní učitelku. A samozřejmě díky portfoliu má dítě možnost **sledovat vlastní pokrok**. „*Má to i pro rodiče velký smysl, protože mají možnost na základě prací v portfoliu sledovat pokroky svého dítěte v učení i jeho myšlenkové pochody.*“

V první třídě si braly děti portfolia **každý měsíc domů** s tím, že si je měli **rodiče prohlédnout**. Zároveň s portfoliem putoval k rodičům **krátký dotazník**, kde zaškrtovali, zda si portfolio prohlíželi s dítětem, popřípadě u čeho se s ním zastavili nebo co je překvapilo. Vždy bylo položeno k portfoliu pár otázek, aby paní učitelka viděla, že si jej rodiče opravdu prohlédli. V druhé třídě rodiče vidí portfolio svého dítěte na konzultacích, které probíhají dvakrát do roka formou rodič - žák – učitel, a v pololetí, kdy si je děti berou domů.

Do portfolia si děti zakládají veškeré školní práce. Od procvičovacích prací, přes speciální úkoly, myšlenkové mapy až po hodnotící listy. Nicméně **ke sledování vlastního pokroku využívají hlavně sešity**, do kterých řeší veškeré matematické úlohy nebo cvičení z gramatiky. Jednou za čas si vezmou sešit k ruce a podívají se na první cvičení, kde řešily určitý problém, a porovnávají, jak si s ním dokážou poradit nyní.

Do výběru prací do portfolia dětem paní učitelka moc **nezasahuje**, ale většinou dbá na to, aby tam měli všichni určitou práci, ke které se později společně vrací. Zároveň děti vede k tomu, aby si z procvičovacích listů vybíraly jen ty, na kterých je vidět jejich posun. Ale vše nechává na jejich svobodném rozhodnutí. Dle slov paní učitelky jsou děti ještě takoví „syslíci“, takže máloco vyřadí.

S **košem** na vyřazené práce také pracují, ale zatím minimálně. „*Spíš si myslím, že se ještě v druhé třídě objevuje takové to herectví - teď chci být zajímavý. Takže když nese kamarád nějaký papír do koše, tak já tedy také jeden vyberu. Proto si myslím, že je to zatím spíš na této bázi.*“, říká paní učitelka Věra M.

Portfolia se **nechávají přes prázdniny ve škole**, protože s nošením portfolií domů nemá paní učitelka dobré zkušenosti. Stalo se, že si jej jedna žákyně odnesla přes prázdniny domů a už ho nevrátila. Což je problém, když se pak s portfoliem dál

společně pracuje. Proto si děti berou domů pouze ty práce, které vyřadily do koše, že je v portfoliu nechtějí mít. Takže si s nimi doma mohou naložit dle svého uvážení.

Paní učitelka dětem portfolio zatím nijak **nehodnotí, ale platí určitá kritéria**. Jedno z kritérií při práci s portfoliem je, aby si děti řadily práce do těch skupin, které mají vyčleněné (tj. Hodnocení, Speciální úkoly, Ostatní). Dalším kritériem je, aby v portfoliu byly ty práce, na kterých se domluvily, že tam být musí. Také by mělo být vše přehledně zařazené, aby se v něm vyznaly.



## 5 Práce se žákovským portfoliem na ZŠ Angel

Práce s portfoliem, jako prostředkem hodnocení, je charakteristická také pro školy se vzdělávacím programem Začít spolu. Proto jsem se ve své výzkumné části zaměřila i na tento typ školy. Pro získání informací jsem navštívila ZŠ Angel v Praze – Modřany. Práci s portfoliem jsem na této škole neviděla v praxi, ale měla jsem možnost do několika portfolií nahlédnout a vést rozhovor s paní učitelkou Dagmar S.

### 5.1 Práce se žákovským portfoliem paní učitelky Dagmar S.

Žáci si vedou svá portfolia již od začátku první třídy. Na konci školního roku si vezmou portfolio domů a v následujícím školním roce začínají nové. Nepokračují v něm.

Všichni žáci si vedou sběrné portfolio, kam si zakládají veškeré výstupy z výuky. Některé paní učitelky si vedou s dětmi výběrové portfolio.

#### ➤ **Sběrné portfolio**

Řazení prací do portfolia, které si vybírají samy děti, probíhá jednou do měsíce, kdy do něj zařazují především výstupy z center, veškeré testy, slohové práce a čtvrtletní hodnocení.

Po ukončení centra (projektu), což bývá většinou po čtrnácti dnech, si žáci berou složky, své výstupy z center, domů k nahlédnutí rodičům. Ti to podepíší a společně s dětmi si o výstupu popovídají. Rodiče komentáře k portfoliu nepíší, spíš reagují přes dítě tím, že si s ním o projektu popovídají, což je pak zpětná vazba i pro učitele. Součástí složek je také sebehodnotící arch, kde děti hodnotí svou práci v jednotlivých centrech. Ještě týž den dopisuje hodnocení dítěti za práci v centru i paní učitelka.

Právě díky portfoliu a výstupům z center je podporována spolupráce mezi rodiči, dítětem a učitelem.

Práci s portfoliem věnují zhruba jednu hodinu do měsíce, o kterou si zakládají své práce. Jednou za měsíc si také každý vybere jednu práci, která se mu nejvíce povedla.

### ➤ **Výběrové portfolio**

Výběrovému portfoliu se věnují jen některé třídy. Děti si samy třídí a vybírají práce, které považují za nejdůležitější. Tyto práce zakládají do samostatných desek a tím vzniká výběrové portfolio.

Na škole probíhají dvakrát ročně konzultace rodič – žák – učitel, kdy je součástí konzultací i samotné portfolio. Na jeho základě se poukazuje na žákův pokrok, který za danou dobu udělal. Součástí portfolio je také čtvrtletní sebehodnoticí list, který je postaven na oznámkování vlastní práce samotnými žáky. Samozřejmě i sebehodnoticí listy poukazují na žákův posun.

# Závěr výzkumné části

Mým hlavním cílem výzkumné části bylo analyzovat a popsat způsob práce se žákovským portfoliem paní učitelky Vladimíry S. a porovnat se způsoby práce dalších učitelek z FZŠ prof. Otokara Chlupa a ZŠ Angel. Zároveň jsem pozorovala, do jaké míry se v portfoliu odráží osobnost dítěte a zda se díky portfoliu a práci s ním může ukázat, v čem dítě vyniká.

Během svého výzkumu v 1. a 5. ročníku jsem měla možnost poznat styl výuky a hodnocení paní učitelky Vladimíry S., která využívá veškerých alternativních metod efektivního hodnocení, jako je například slovní hodnocení, sebehodnocení, práce s portfoliem, hodnocení na základě kritérií... Zároveň jsem se stala přímým účastníkem slovního hodnocení za použití popisného jazyka, kde se mi potvrdilo, že **portfolio je jedním z prostředků, díky kterému lze popisný jazyk rozvíjet**. Nejvíce se to prokázalo při tvorbě reprezentačního portfolia v 5. ročníku, kdy děti obhajovaly svá portfolia před třídou na základě daných kritérií. Zároveň prokazovaly dovednost **argumentovat, klást otevřené otázky, odpovídat na ně, popisovat postup práce a v neposlední řadě otevřeně vyjadřovat své názory**. Stejně tak se popisnému jazyku učily děti i v 1. ročníku a již **na konci prvního pololetí dokázaly o svém portfoliu a pracích v něm konkrétně povídat**. To jsem pozorovala především při konzultacích rodič – žák – učitel, kdy děti představovaly svá portfolia rodičům. Zároveň jsem si ověřila, že **konzultace přispívají i ke vzájemné interakci a komunikaci** mezi uvedenými aktéry (rodič, žák, učitel) a že dávají učiteli možnost **lépe poznat dítě díky chování rodičů k dítěti a naopak**. Popisnému jazyku se děti učily i v průběhu samotného vyučování.

Jedním z mých cílů bylo pozorovat, nakolik se v portfoliu odráží osobnost dítěte a zda díky portfoliu a práci s ním může každé dítě ukázat, že je v něčem dobré. Toto jsem sledovala především při tvorbě a prezentaci reprezentačního portfolia v závěru prvního stupně. **Osobnost dítěte se svým způsobem projevuje v každém portfoliu**. U někoho více, u někoho méně. Každopádně po otevření několika žákovských reprezentačních portfolií byl tento vliv znatelný. Nejvíce se v nich **projevovala oblíbenost předmětů a to způsobem řazení či počtem prací**. Většina dětí měla v portfoliu nejvíce prací z toho

předmětu, který jim byl nejbližší. Zároveň lze vysledovat více o osobnosti dítěte i díky **charakteru založených prací a komentářů AHA prací**. Stejně tak **výběrem a charakterem prací v portfoliu dítě prokazuje, v čem je úspěšné, v čem vyniká**. Toto se nejvíce projevovalo při prezentacích samotných portfolií a následném **tvoření Pětilístku**, kde se odrážela hlavně osobnost dítěte. Toto jsem sledovala především v portfoliu Josefíny Č., u které bylo na první pohled jasné, že je malířka, neboť se mi celé její portfolio díky výzdobě jevilo jako jedno velké výtvarné dílo. Stejně tak u Karin L. jsem na základě prací v portfoliu vypožorovala její oblibu ve čtení, pečlivost a cílevědomost.

**Odras předností a osobnosti dítěte se projevoval v portfoliu již u dětí v 1. ročníku**. I tyto děti výběrem a zařazením prací na sebe ledacos prozradí. **Některé děti už ke konci školního roku dokázaly vybírat práce, které chtějí mít v portfoliu a které dají do koše**. Jiné naopak nic do koše nevyřazovaly, což se znatelně projevilo v tloušťce portfolií, jako se tomu stalo právě u Adélky. **Stejně tak se v některých portfoliích začal rýsovat systém řazení prací**. Z toho lze usuzovat, že se **u těchto dětí začíná projevovat vztah k systematickosti**. Některá portfolia byla z velké části zaplněna pracemi z českého jazyka nebo naopak různými obrázky s oceněním, což vypovídá o **oblíbenosti předmětu ve škole**, jako tomu bylo u Adélky, jejíž portfolio bylo pracemi z matematiky přímo přeplněné. A v neposlední řadě lze **poznat osobnost dítěte i díky jeho úpravám v pracích, použitím písma (psací nebo tiskací), rozsahem napsaného textu apod.** Na základě toho jsem pozorovala Johančinu pečlivost při psaní psacím písmem a zároveň Kubíkovu netrpělivost při úpravě písma.

Proto si myslím, že oprávněně vzešla vášnivá diskuze mezi žáky 5. ročníku, zda je portfolio vizitkou naší práce nebo osobnosti. Ani já v této otázce nemám zatím ucelený názor, ale vnímám obě složky na sobě natolik závislé, že se jen velmi těžko od sebe oddělují. Proto jsem přesvědčená o tom, že **na základě naší práce lze poznat naší osobnost a naopak**.

Na konci listopadu 2009 jsem navštívila ZŠ Angel s programem Začít spolu, kde jsem měla možnost vést rozhovor s paní učitelkou Dagmar S. Do té doby jsem poznala pouze práci s portfoliem u paní učitelky Vladimíry S., a to jen s reprezentačním portfoliem. Najednou jsem viděla trochu jiný přístup k práci s portfoliem, než na který jsem byla zvyklá a přinutilo mne to o mnoha věcech přemýšlet. **Po rozhovoru jsem**

nabyla pocitu, že paní učitelka Dagmar S. nepracuje při výuce s portfoliem tak intenzivně, jak jsem na to byla zvyklá u paní učitelky Vladimíry S. Přišlo mi, že portfolio používá jako prostředek hodnocení i učení, ale nebere jej jako nejdůležitější součást učení. Když jsem se nad vším později zamyslela, tak mi došlo, že **nemohu očekávat stejnou práci s portfoliem od učitelek ze dvou různých školách.**

Vše se samozřejmě odvíjí od filosofie obou škol. FZŠ prof. Otokara Chlupa vyučuje dle programu Čtením a psáním ke kritickému myšlení (RWCT) a ZŠ Angel se snaží o integrované tematické vyučování v souvislostech s životem kolem nás se zapojením projektové výuky dle programu Začít spolu. Obě školy mají společné to, že **se snaží o všestranný rozvoj osobnosti, osvojování pozitivního vztahu k celoživotnímu vzdělávání.** Obě školy vedou děti k dovednosti sebehodnocení, snaží se o takový systém výuky, který by vyhovoval všem dětem, jenž stojí na přátelství a rovnocenném partnerském vztahu rodič – žák – učitel.

Paní učitelka Vladimíra S. vede své žáky dle metod Kritického myšlení k tomu, aby dokázali vyjádřit své myšlenky, názory, argumenty, sebehodnocení a to na základě popisného jazyka a písemného vyjádření. Proto i práci s portfoliem bere jako nedílnou součást vyučování, protože právě na tomto základě se děti učí sebehodnotit, sledovat a popisovat svůj pokrok, učí se systematickosti a zodpovědnosti za svou práci a v neposlední řadě i argumentaci. **Je tedy zřejmé, že portfolio je nedílnou součástí vyučování, kdy prostupuje všemi vyučovacími předměty a je na něj kladen velký důraz.**

Paní učitelka Dagmar S. vyučuje podle vzdělávacího programu Začít spolu, pro který je charakteristická bloková výuka v centrech na základě práce v menších skupinách (i jednotlivcích). Každý den po ukončení činnosti v centrech je závěrečný hodnotící kruh, kde probíhá zpětná vazba a sebehodnocení. Je tedy zřejmé, že se děti učí sebehodnocení v návaznosti na každodenní práci, kdy je kladen důraz na to, aby proběhly hodnotící činnosti bezprostředně po ukončení projektu. **Tím paní učitelka neustále vede děti k rozvoji dovednosti hodnocení a to jak ústní, tak i písemnou formou.** Nejspíš proto paní učitelka Dagmar S. neklade na práci s portfoliem v rámci rozvoje dovednosti sebehodnocení takový důraz, jako paní učitelka Vladimíra S.

O to zajímavější zjištění pro mne bylo, když jsem navštívila paní učitelky z FZŠ prof. Otokara Chlupa Petru P. a Věru M., že **ani v rámci jedné školy není práce**

**s portfoliem stejná.** Dozvěděla jsem se, že na škole není práce s portfoliem povinná ani sjednocená. Učitelé s ním pracují dle vlastních možností především proto, že v tom vidí smysl.

U paní učitelky Petry P. jsem měla možnost vidět zcela jiný přístup než u Vladimíry S.. Paní učitelka Petra P. je velmi systematický a pečlivý člověk, což se odráží do samotné profese i práce s portfoliem. Byla jsem překvapená, kolik portfolioů děti mají, neboť si práce zařazují do několika desek. **Právě u ní jsem se poprvé setkala s tematickým portfoliem a seznámila se pro mě se zcela novým druhem portfolio, a to cestovním portfoliem.** Během rozhovoru mi stále v hlavě probíhala otázka, zda se tyto práce dají opravdu nazvat portfolio, protože se mi tam trochu vytrácela podstata sebehodnocení. Na základě toho jsem si uvědomila, že mám portfolio se sebehodnocením spojené natolik, že si často zapomínám na jeho další přednosti, kterých paní učitelka Petra P. využívá. Myslím, že právě ona **využívá portfolio a práci s ním hlavně k rozvoji kompetence k učení.**

Práce s portfoliem paní učitelky Věry M. mi v několika ohledech připomínala práci s portfoliem paní učitelky Dagmar S. Je to především v tom smyslu, že **využívá portfolio jako komunikační prostředek mezi dítětem, rodiči a učitelem.** Portfolio používá při konzultacích rodič – žák – učitel a zároveň jej posílá po dětech domů rodičům, kteří po prohlédnutí portfolio vyplňují přiložený arch. Podobný postup používá i paní učitelka Dagmar S., kdy si děti berou portfolio domů ke konzultaci s rodiči po dokončení projektu. **S tímto průběžným posíláním portfolio domů k hodnocení a konzultaci s rodiči jsem se u paní učitelky Vladimíry S. ani Petry P. nesetkala.** Stejně tak mne zaujala myšlenka paní učitelky Věry M., že si děti na konci školního roku vybírají několik prací, které s nimi putují do roku následujícího. Trochu bych to **přirovnala k tvorbě reprezentačního portfolio pod vedením paní učitelky Vladimíry S., kdy bylo jedním z kritérií, že v něm musí být práce i z nižších ročníků.**

Teprve až po rozhovorech s paní učitelkou Dagmar S., Petrou P. a Věrou M. jsem si uvědomila, jak **je práce s portfoliem paní učitelky Vladimíry S. propracovaná a jedinečná, což jsem dlouho brala jako samozřejmost.** Teprve až nyní dokážu dostatečně ocenit veškeré její snahy při tvorbě žákovského portfolio a především i to, že této práci věnuje tolik času, neboť většina učitelů tuto práci odmítají především kvůli

nedostatku času. **Stejně tak velmi oceňuji propracovanost vedení portfolia od prvního až po pátý ročník ZŠ.** Je vidět, že se paní učitelka Vladimíra S. touto problematikou zabývá již delší dobu a je stále středem jejího zkoumání.

**Výzkum mě utvrdil v tom, že se v práci se žákovským portfoliem liší škola od školy i učitel od učitele.** Jednu věc ale mají všechny dotazované společnou. Portfolio vnímají jako jednu z možností, jak **dítě může sledovat vlastní pokrok a zároveň se pro něj portfolio stává v určité míře i nástrojem k sebehodnocení, a to především při konzultacích rodič – žák – učitel.**

Zároveň se mi díky výzkumu potvrdila slova paní učitelky Vladimíry S., že **práce s portfoliem se stále vyvíjí a každý k němu přistupuje jinak.** Nelze tedy říct, co je správně a co ne. Proto si musíme vždy připomenout, z jakých myšlenek tato práce vychází a na základě toho si ujasnit vlastní cíle a uskutečňovat je. **Důležité je, aby učitel i žáci věděli, kam chtějí portfolio vést, proč jej chtějí vést a co jim tato práce přináší.**

# Závěr

V teoretické části jsem se snažila přiblížit inovativní metody hodnocení, které se s oblibou začínají používat na našich školách, a to především v rámci prvního stupně. Středem mé pozornosti se stalo sebehodnocení žáků a práce se žákovským portfoliem jako prostředkem sebehodnocení. Při svém výzkumu jsem vycházela z teoretických podkladů o práci se žákovským portfoliem v rámci hodnocení a snažila se je sledovat a ověřovat v praxi.

Ve výzkumné části jsem analyzovala a porovnávala přístupy práce učitelů a žáků prvního stupně se žákovským portfoliem na vybraných školách. Pro zpracování výzkumu jsem si vybrala FZŠ prof. Otokara Chlupa, v které se vyučuje dle programu RWCT, a ZŠ Angel s programem Začít spolu. Středem mé pozornosti se stal způsob práce s portfoliem paní učitelky Vladimíry S.

Během svého výzkumu jsem došla k několika závěrům, na jejichž základě se mi potvrdily i teoretické předpoklady:

- Portfolio podporuje nejen dovednost sebehodnocení a učení na základě sledování vlastního pokroku, ale může se stát také **prostředkem k osvojení popisného jazyka**.
- Při práci s portfoliem se děti učí systematickosti, odpovědnosti za svou práci, obhajobě vlastní práce, objevování vlastních postupů a v neposlední řadě i vnímání mezipředmětových vztahů.
- Většina učitelů bojuje nejvíce s časem, z toho důvodu jsou od práce s portfoliem odrazováni. Myslím, že by pro učitele i žáky bylo přínosné, pokud by se do rozvrhu zařadila **hodina, která by byla určena výhradně sebehodnocení a práci s portfoliem**.
- **Osobnost dítěte se nejvíce projevila v reprezentačních portfoliích dětí z 5. ročníku, ale do určité míry se projevuje již od 1. ročníku** A to především na základě způsobu řazení prací, jejich charakteru, úpravy a obsahu. Velkou roli hraje také výběr prací a komentáře AHA prací.
- Portfolio dává každému dítěti možnost ukázat, že je v něčem úspěšné, což se mi opět potvrdilo především u reprezentačních portfolií, ale první náznaky byly zjevné již u



portfolií dětí z 1. ročníku. **Čím větší volnost má dítě při výběru prací do portfolia, tím snadněji může ukázat, že je v něčem úspěšné.**

- **Každá škola i učitel přistupuje k tvorbě žákovského portfolia jinak.** Je to hlavně z toho důvodu, že je tvorba portfolia stále rozvíjejícím se tématem. Nedá se ale říci, že by byl jeden způsob vedení portfolia lepší než druhý. Vše záleží na představách a cílech, ke kterým je portfolio vedeno.
- Již po pár měsících **pravidelné práce se žákovským portfoliem dokážou děti v 1. třídě popsat a vysvětlit**, co práce s portfoliem obnáší, co jim to přináší a proč to dělají.
- Na základě toho, jak jsem měla možnost poznat tvorbu reprezentačního portfolia pod vedením paní učitelky Vladimíry S., jsem zjistila, že **se její pojetí od literatury trochu liší.** Literatura popisuje reprezentační portfolio především jako soubor dokončených a ukázkových prací. Paní učitelka naopak vedla děti k tomu, aby si do portfolia zařadily i takové práce, na kterých by chtěly ještě zapracovat. Je tedy vidět, že **literatura nám může být při tvorbě portfolia inspirací, ale v závěru záleží jen na nás, jak práci s portfoliem povedeme.**

Díky své diplomové práci jsem hlouběji pronikla do tvorby a způsobů práce se žákovským portfoliem a získala jsem mnoho inspirace pro tuto práci. Nicméně v tuto chvíli nedokážu odpovědět na otázku, jak já budu jednou pracovat s dětmi na tvorbě žákovského portfolia. Jediné, co vím, je, že bych se této práci s dětmi ráda věnovala, protože v tom vidím mnoho přínosného. A jistě využiji veškeré inspirace získané této práce, abych si i já vytvořila osobitý způsob práce se žákovským portfoliem.

Stále diskutovaným tématem je práce se žákovským portfoliem na druhém a třetím stupni a jeho využití. Dokonce se objevují debaty o tom, že by na základě portfolia jednou probíhala přijímací řízení na vysoké školy. S tím je spojena i problematika tvorby studentského a učitelského portfolia, a do popředí se dokonce dostává i portfolio školy jako jeden z reprezentačních dokumentů škol. Myslím, že téma „Portfolio“ je tak obsáhlé, že by mohlo být inspirací pro další práce.

# Seznam použité literatury

- BAJTOŠ, J., HONZÍKOVÁ, J.: *Vybrané statě školní pedagogiky*. Plzeň : Západočeská univerzita v Plzni, 2007. ISBN 978-80-7043-595-3
- CANGELOSI, J. S.: *Strategie řízení třídy*. Praha : Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-650-6
- ČÍHALOVÁ, E., MAYER, I.: *Klasifikace a slovní hodnocení*. Praha : STROM, 1997. ISBN 80-901954-6-6
- FISHER, R.: *Učíme děti myslet a učit se*. Praha : Portál, 1997. ISBN 80-7178-120-7
- GAVORA, P.: *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno : Paido, 2005. ISBN 80-7315-104-9
- HÁJKOVÁ, V.: *Integrativní pedagogika*. Praha : Institut pedagogicko psychologického poradenství ČR, 2005. ISBN 80-86856-05-4
- HUNTEROVÁ, M.: *Účinné vyučování v kostce*. Praha : Portál, 1999. ISBN 80-7178-220-3
- CHRÁSKA, M.: *Metody pedagogického výzkumu*. Havlíčkův Brod : GRADA, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4
- KOLÁŘ, Z., NAVRÁTIL, S.: *Školní hodnocení a jeho současné problémy*. Ústí nad Labem : Univerzita J.E. Purkyněho, 1998. ISBN 80-7044-202-6
- KOLÁŘ, Z., ŠIKULOVÁ, R.: *Hodnocení žáků*. Praha : GRADA, 2009. ISBN 978-80-247-2834-6
- KOŠŤÁLOVÁ, H., STRAKOVÁ, J.: *Hodnocení : důvěra, dialog, růst*. Praha : SKAV, 2008. ISBN 978-80-254-2417-9
- KOŠŤÁLOVÁ, H., MIKOVÁ, Š., STANG, J.: *Školní hodnocení žáků a studentů*. Praha : Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-314-7
- KOŠŤÁLOVÁ, H. A KOL.: *Školní vzdělávací program krok za krokem*. Praha : Dashöfer, 2007. ISSN 1801-8149
- KREJČOVÁ, V., KARGEROVÁ, J.: *Vzdělávací program Začít spolu pro ZŠ*. Praha : Portál, 2003. ISBN 80-7178-695-0
- MAREŠ, J., SLAVÍK, J., SVATOŠ, T., ŠVEC, V.: *Učitelovo pojetí výuky*. Brno : Masarykova univerzita, 1996. ISBN 80-210-1444-X

PASCH. M., GARDNER, T. G., LANGEROVÁ, G. M., STARKOVÁ, A. J., MOODYOVÁ, CH. D.: *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině*. Praha : Portál, 1998. ISBN 80-7178-127-4

PETTY, G.: *Moderní vyučování*. Praha : Portál, 1996. ISBN 80-7178-070-7

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J.: *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8

PRŮCHA, J.: *Pedagogický výzkum a vzdělávací politika*. Praha : Ústav pro informace pro vzdělání, 1997.

SEDLÁČKOVÁ, D.: *Rozvoj zdravého sebevědomí žáka*. Praha : GRADA, 2009. ISBN 978-80-247-2685-4

SCHIMUNEK, F. P.: *Slovní hodnocení žáků*. Praha : Portál, 1994. ISBN 80-85282-91-7

SLAVÍK, J.: *Hodnocení v současné škole*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-262-9

STARÁ, J. A KOL.: *Slovní hodnocení na 1. st. ZŠ*. Praha : RAABE, 2006. ISBN 80-86307-28-X

*Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání*. FZŠ Chlupova, 2005.

ŠVARŤÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K.: *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha : Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0

### Internetové zdroje a články z těchto zdrojů

**[www.alternativniskoly.cz](http://www.alternativniskoly.cz)**

**[www.fzs-chlupa.cz](http://www.fzs-chlupa.cz)**

**[www.kritickemysleni.cz](http://www.kritickemysleni.cz)**

TOMKOVÁ, A., STRCULOVÁ, V.: *Portfolio ve třetím ročníku základní školy*.

**[www.rvp.cz](http://www.rvp.cz)**

VAHALÍKOVÁ, J.: *Jak efektivně využívat žákovské portfolio*.

**[www.skav.cz](http://www.skav.cz)**

SMETÁČKOVÁ, J.: *Osobní portfolio žáka*.

STRAKOVÁ, J.: *Možnosti využití portfolia pro školní práci*.

**[www.zsangel.cz](http://www.zsangel.cz)**

# Seznam příloh

## **Příloha č. 1**

Hodnotící arch žáků 1. C vyplňovaný třídní učitelkou.

## **Příloha č. 2**

Sebehodnotící list 1. C (listopad 2009).

## **Příloha č. 3**

Sebehodnotící list 1. C (duben 2010).

## **Příloha č. 4**

Porovnání vyplněných obou sebehodnotících listů Honzou a Noemi.

## **Příloha č. 5**

Dotazník k reprezentačnímu portfoliu 5. C.

## **Příloha č. 6**

Rozhovor studentek PedF UK s paní učitelkou Vladimírou S. na téma „Žákovské portfolio“ (prosinec 2009)

## **Příloha č. 7**

DVD s video záznamem o práci s portfoliem ve třídách 1. C, 1. D a 5. C.

# Příloha č. 1

## **Hodnoticí arch pro žáky 1.tříd – školní rok 2009 – 2010 – třída:**

Hodnocení kompetencí je rozděleno do kategorií a – b – c – d.

- a - žák nemá požadované kompetence
- b - nízká úroveň dosažených kompetencí
- c - střední úroveň dosažených kompetencí
- d - žák má požadované kompetence

### **A Dítě a jeho tělo**

	a	b	c	d
1.zvládá pohybové dovednosti při zvládání překážek, prostorovou orientaci, manipulaci s náčiním				
2.vědomě napodobí pohyb podle vzoru a přizpůsobí jej podle pokynu				
3.vnímá a rozlišuje pomocí smyslů				
4.ovládá koordinaci ruky a oka, zvládá jemnou motoriku, stříhá po dle čáry, překládá přesně papír				
5.vytváří jednoduché tvary z modelíny				
6.drží správně tužku				
7.zvládá sebeobsluhu, osobní hygienu, zvládá jednoduchou obsluhu a pracovní úkony				
8.udrží pořádek ve svých věcech				
9.vybarvuje přesně				
10.má povědomí o nebezpečí úrazu i mimo školu, v dopravních situacích, při setkání s cizími lidmi, neznámými věcmi				
11.ví, kam se obrátit v případě vyhledání pomoci, koho přivolat				

### **B Dítě a jeho psychika**

	a	b	c	d
1.správně vyslovuje				
2.ovládá dech, tempo i intonaci řeči				
3.umí formulovat otázky, hledá na otázky odpovědi				
4.sluchově rozliší hlásku na začátku a konci slova :				
5.umí popsat situaci /má dostatečnou slovní zásobu/				
6.vyjadřuje se celými větami				
7.sleduje očima zleva doprava				
8.poznává všechna písmena				
9.obkresluje písmena				
10.obkresluje konkrétní tvary				
11.čte/přečte slova a věty-bez porozumění/				
12.čte s porozuměním celé krátké texty				
13.projevuje zájem o knížky				
14.umí vést rozhovor				
15.snaží se naslouchat,nehovořit, je-li třeba				
16.chápe základní matematické pojmy /porovnává, řadí a třídí soubory/				
17.chápe číselnou řadu v rozsahu první desítky				
18.poznává více,méně, stejně, první, poslední				
19.chápe prostorové vztahy, poznává pravou a levou stranu				

	a	b	c	d
20.všeobecně se orientuje v čase/ráno, poledne, večer, včera, zítra, dnes/				
21.záměrně se soustředí				
22.udrží pozornost				
23.dokáže pracovat ve vymezeném prostoru				
24.pojmenuje většinu toho, čím je obklopeno, přemýšlí o tom				
25.dovede vyjádřit o čem přemýšlí				
26.zajímá se o nové věci				
27.využívá své zkušenosti k učení				
28.dokáže dokončit určitou činnost				
29.má dostatek sebevědomí, sebedůvěry				
30.umí se vyrovnat s případným neúspěchem				
31.umí vyjádřit souhlas i nesouhlas				
32.dokáže přiznat chybu				

### C Dítě a ten druhý

1.komunikuje vhodně s dospělým, respektuje ho				
2.navazuje dětská přátelství, komunikuje bez zábran s druhým dítětem				
3.umí odmítnout nepříjemnou komunikaci				
4.umí se dělit o hračku, pomůcku, pamlsky				
5.dokáže se oprostít od nepříjemných projevů sobectví				
6.chová se ohleduplně k mladšímu, postiženému, vnímá co si druhý přeje či potřebuje, vychází vstříc				
7.umí požádat v případě potřeby o pomoc druhého pro sebe i pro jiné				

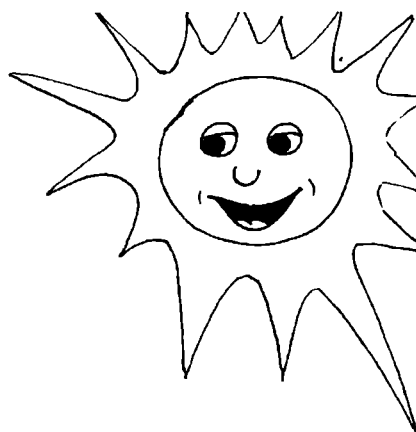
### D Dítě a společnost

1.chová se zdvořile k dospělým osobám, uplatňuje základní společenské návyky, chápe roli každého ve společenství /třída, rodina, herní skupina/, podle které je třeba se chovat, začlení se do třídy a umí se zařadit mezi své vrstevníky				
2.zachází šetrně s hračkami, pomůckami a knížkami				
3.jedná spravedlivě, dokáže se domluvit na společném řešení, odmítá společensky nežádoucí chování, má představu o tom, co je dobře, co špatně, co se smí a co nesmí				
4.vyjadřuje své představy pomocí různých výtvarných dovedností, umí malovat, kreslit, modelovat, konstruovat, tvořit z papíru, přírodnin a jiných materiálů				
5.vyjadřuje se prostřednictvím hudby				
6.rozlišuje rytmus				
7.vnímá a pozorně poslouchá literární texty či dramatické, hudební představení				
8.dokáže text či hudební představení hodnotit, umí říci, co se líbí a co ne, co je zajímavé a proč				

### **Další doplňující informace o jednotlivých dětech**

- a) má doma svou vlastní knihovničku
- b) navštěvuje s rodinou knihovnu
- c) čte si před spaním samo nebo s někým z rodiny
- d) sleduje televizi a dokáže si o obsahu viděného vyprávět
- e) pracuje s počítačem
- f) je samo – má sourozence
- g) je z úplné rodiny, žije jen s jedním z rodičů /či prarodičů/













## HODNOCENÍ

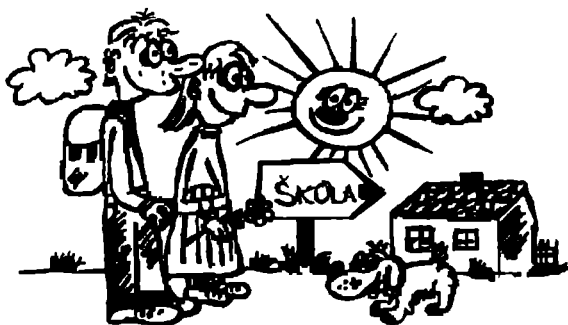


**JMÉNO:**

**TŘÍDA:**

**DATUM:**

POZNÁM A POUŽÍVÁM VELKÁ TISKACÍ PÍSMENA.			
ČTU SLOVA PSANÁ VELKÝMI TISKACÍMI PÍSMENY.			
SNAŽÍM SE POROVNÁVAT.			
DOKÁŽU NASLOUCHAT OSTATNÍM.			
MÁM V POŘÁDKU ŠKOLNÍ POTŘEBY.			





## HODNOCENÍ

JMÉNO: TEREZA PRA

TRÍDA: 12

DATUM: 2016



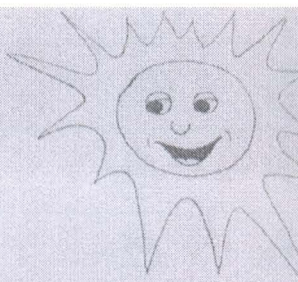
POZNÁM A POUŽIVÁM VELKÁ TISKACÍ PÍSMENA.			
ČTU SLOVA PSANÁ VELKÝMI TISKACÍMI PÍSMENY.			
SNAŽIM SE POROVNAVAT.			
DOKÁŽU NASLOUCHAT OSTATNÍM.			
MÁM V POŘÁDKU ŠKOLNÍ POTŘEBY.			

## HODNOCENÍ

JMÉNO: TEREZA

TRÍDA: 12

DATUM: 2016







POZNÁM A POUŽIVÁM VELKÁ TISKACÍ PÍSMENA.			
ČTU SLOVA PSANÁ VELKÝMI TISKACÍMI PÍSMENY.			
SNAŽIM SE POROVNAVAT.			
DOKÁŽU NASLOUCHAT OSTATNÍM.			
MÁM V POŘÁDKU ŠKOLNÍ POTŘEBY.			

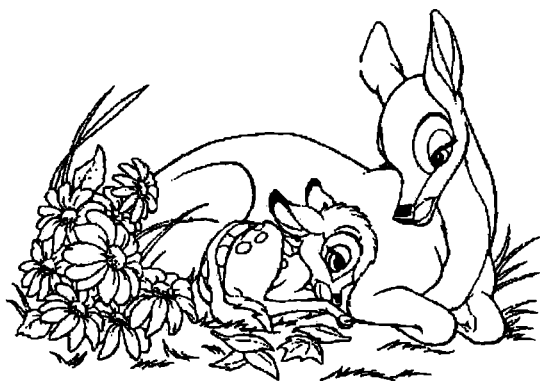
## HODNOCENÍ

**TŘÍDA:**

**DATUM:**

**JMÉNO:**

Čtu plynule celá slova.			
Dokážu odpovědět na otázky k textu.			
Znám tvary většiny psacích písmen.			
Sčítám a odečítám do 15.			
Vypočítám slovní úlohy.			
Dokážu napsat plán stavby.			
Všímám si změn v přírodě a dokážu o nich povídat.			
Mám v pořádku školní potřeby.			
Dokážu naslouchat.			
Dokážu si říct o pomoc.			

































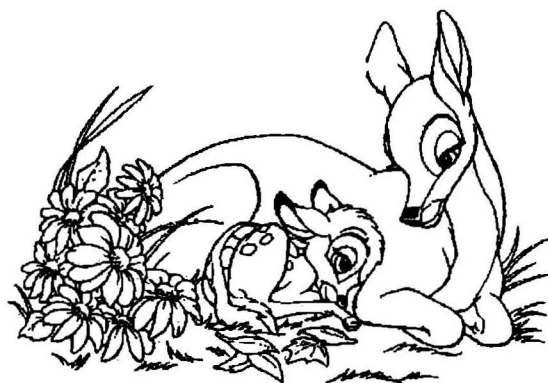
# HODNOCENÍ

TŘÍDA: 1.C

DATUM: 8.4.2010

JMÉNO: ANA

Čtu plynule celá slova.			
Dokážu odpovědět na otázky k textu.			
Znám tvary většiny psacích písmen.			
Sčítám a odečítám do 15.			
Vypočítám slovní úlohy.			
Dokážu napsat plán stavby.			
Všímám si změn v přírodě a dokážu o nich povídat.			
Mám v pořádku školní potřeby.			
Dokážu naslouchat.			
Dokážu si říct o pomoc.			





# HODNOCENÍ

TŘÍDA:































1.C

DATAUM:

8.4.2010

JMÉNO:

JAN V

Čtu plynule celá slova.			
Dokážu odpovědět na otázky k textu.			
Znám tvary většiny psacích písmen.			
Sčítám a odečítám do 15.			
Vypočítám slovní úlohy.			
Dokážu napsat plán stavby.			
Všímám si změn v přírodě a dokážu o nich povídat.			
Mám v pořádku školní potřeby.			
Dokážu naslouchat.			
Dokážu si říct o pomoc.			



# HODNOCENÍ

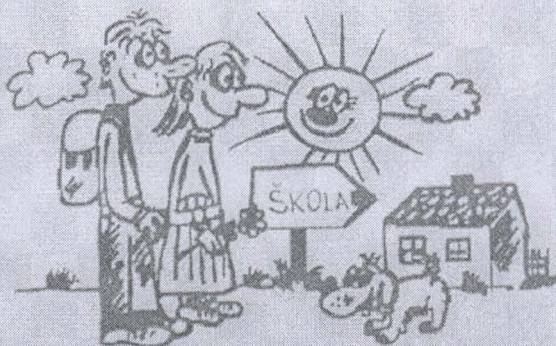
JMÉNO: NOEMI

TŘÍDA: 1C

DATUM: 26.11.



POZNÁM A POUŽÍVÁM VELKÁ TISKACÍ PÍSMENA.			
ČTU SLOVA PSANÁ VELKÝMI TISKACÍMI PÍSMENY.			
SNAŽÍM SE POROVNÁVAT.			
DOKÁŽU NASLOUCHAT OSTATNÍM.			
MÁM V POŘADKU ŠKOLNÍ POTŘEBY.			


































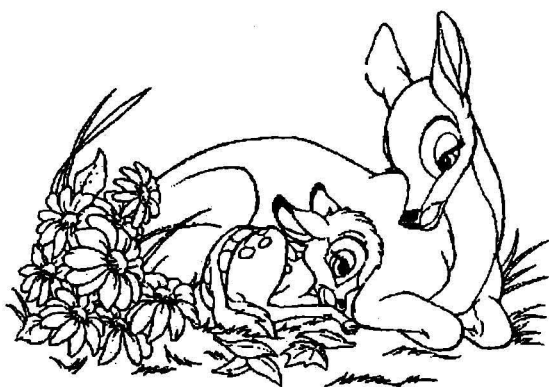
# HODNOCENÍ

TŘÍDA: 1.C

DATUM: 8.4. 2010

JMÉNO: NOEMI-

Čtu plynule celá slova.			
Dokážu odpovědět na otázky k textu.			
Znám tvary většiny psacích písmen.			
Sčítám a odečítám do 15.			
Vypočítám slovní úlohy.			
Dokážu napsat plán stavby.			
Všímám si změn v přírodě a dokážu o nich povídat.			
Mám v pořádku školní potřeby.			
Dokážu naslouchat.			
Dokážu si říct o pomoc.			



## HODNOCENÍ

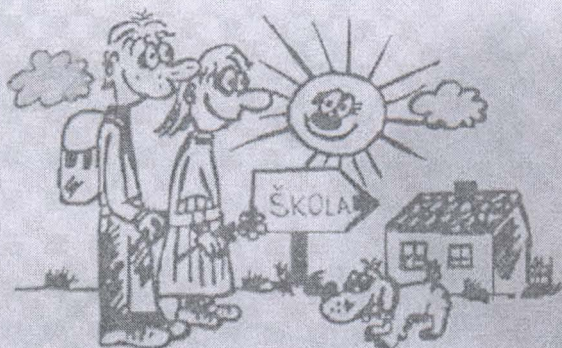
JMÉNO: HONZAN

TŘÍDA: 1A

DATUM: 26.11.



POZNÁM A POUŽÍVÁM VELKÁ TISKACÍ PÍSMENA.			
ČTU SLOVA PSANÁ VELKÝMI TISKACÍMI PÍSMENY.			
SNAŽÍM SE POROVNÁVAT.			
DOKÁŽU NASLOUCHAT OSTATNÍM.			
MÁM V PORÁDKU ŠKOLNÍ POTŘEBY.			



































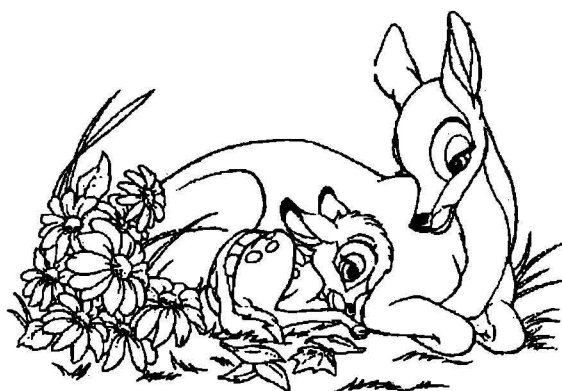
# HODNOCENÍ

TŘÍDA: 1.0

DATUM: 8.4.2010

JMÉNO: HONZA

Čtu plynule celá slova.			
Dokážu odpovědět na otázky k textu.			
Znám tvary většiny psacích písmen.			
Sčítám a odečítám do 15.			
Vypočítám slovní úlohy.			
Dokážu napsat plán stavby.			
Všímám si změn v přírodě a dokážu o nich povídat.			
Mám v pořádku školní potřeby.			
Dokážu naslouchat.			
Dokážu si říct o pomoc.			





## **Dotazník k závěrečnému portfoliu**

škola: FZŠ Chlupova

třída: 5.C

třídní učitelka: Vladimíra Strculová

datum: 19.6.2009

Cíl mého portfolia:

System uspořádání mého portfolia:

Porovnával/a jsem:

- a) min. 5 prací ze dvou různých ročníků
- b) minimálně 5 prací z více ročníků
- c) jiná možnost – prosím, napiš jaká:

Při porovnávání jsem se zaměřil/a na:

Tři nejzajímavější komentáře mých „AHA prací“:

## Dotazník k závěrečnému portfoliu

škola: FZŠ Chlupova

třída: 5.C

třídní učitelka: Vladimíra Strculová

datum: 19.6.2009

Cíl mého portfolia:

Když budu starší abych se do něj koukla a viděla jak jsem pracovala v 1. - 5. TŘÍDĚ.

Systém uspořádání mého portfolia:

KATEGORIE - čeština, matematika, hudebka, čj.s, drogy, sebehodnocení, knihy

Porovnával/a jsem:

a) min. 5 prací ze dvou různých ročníků

b) minimálně 5 prací z více ročníků

c) jiná možnost – prosím, napiš jaká: dvě práce z různých ročníků.

Při porovnávání jsem se zaměřil/a na:

Písání a četba.

Tři nejzajímavější komentáře mých „AHA prací“:

Bavilo mě to, zaujalo mě to, chtěla bych si to zopakovat

## Dotazník k závěrečnému portfoliu

škola: FZŠ Chlupova

třída: 5.C

třídní učitelka: Vladimíra Strculová

datum: 19.6.2009

Cíl mého portfolia:

PRAČE NA TED VZPOMÍNKA  
NA POTOM

Systém uspořádání mého portfolia:

- 1, TITULNÍ STRANA
- 2, SROVNÁNÍ S PORTFOLIEM Z JINÝCH ROČNÍKŮ
- 3, AHA PRAČE 5, ČJS
- 4, MATEMATIKA 6, HUDEBKA

Porovnával/a jsem:

a) min. 5 prací ze dvou různých ročníků

b) minimálně 5 prací z více ročníků

c) jiná možnost – prosím, napiš jaká:

JEDNU PRAČI Z 1. TRÍDY Z  
JEDNOU PRAČÍ Z 5. TRÍDY

Při porovnávání jsem se zaměřil/a na:

GRAMATIKU A  
ÚPRAVU PÍŠMA

Tři nejzajímavější komentáře mých „AHA prací“:

- 1, PŘI TÉTO PRAČI JSEM SE DOZVĚDĚLA SPOUSTU NOVÝCH INFORMACÍ
- 2, S TOUTO ANIMÁČKOU PRAČÍ JSEM VYHRÁLA SOUTĚŽ

## Dotazník k závěrečnému portfoliu

škola: FZŠ Chlupova

třída: 5.C

třídní učitelka: Vladimíra Strculová

datum: 19.6.2009

Cíl mého portfolia:

Práce na teď, vzpomínka na potom

Systém uspořádání mého portfolia:

kategorie

český jazyk, Matematika, tělo a příroda, lidstvo, člověk a jeho svět, historie.

Porovnával/a jsem:

a) min. 5 prací ze dvou různých ročníků

b) minimálně 5 prací z více ročníků

c) jiná možnost – prosím, napiš jaká:

z práce ze dvou různých ročníků

Při porovnávání jsem se zaměřil/a na:

Na přechodní poměry, jak jsem asi, jak tam byly chyby, na velikost místa, na informace,

Tři nejzajímavější komentáře mých „AHA prací“:

Překvapilo mě to, proto se jsem to měl dost zbytečně a pak jsem tam měl jsem  
dřívě chyby a dříve jsem jechtěto jedinu poznámku.

ii že to má mě, včas i na mě přelomová časovač, vysledu s jistotou

ii že to bez chyby, překvapilo mě to.

## Dotazník k závěrečnému portfoliu

škola: FZŠ Chlupova

třída: 5.C

třídní učitelka: Vladimíra Strculová

datum: 19.6.2009

Cíl mého portfolia:

je abych se na pár let na to portfolio  
kouknul a řekl "sam jsem se zlepšil."

Systém uspořádání mého portfolia:

OD NEJLEPŠÍH K NEJHORŠÍMU

Porovnával/a jsem:

- a) min. 5 prací ze dvou různých ročníků
- b) minimálně 5 prací z více ročníků
- c) jiná možnost - prosím, napiš jaká:

porovnával jsem dvě práce:

Při porovnávání jsem se zaměřil/a na:

O C E N Ě N Í

Lyzování  
v Itálii

Plavání  
do Austrálie

Tři nejzajímavější komentáře mých „AHA prací“:

Je to barvy.  
Je to k tématu.  
Je tam moc info.

## Dotazník k závěrečnému portfoliu

škola: FZŠ Chlupova

třída: 5.C

třídní učitelka: Vladimíra Strculová

datum: 19.6.2009

Cíl mého portfolia: Abych se na moje mistrnaské dílo mohl kouknout například za 10 let a věděl včem jsem se zlepšil nebo naopak zhorsil a také abych si připomne tuhle dobu.

Systém uspořádání mého portfolia: Můj systém je takový že vždycky než začnu moje články (práce) tak mám před tím papír a tam je napsaná věc třeba matematika, čeština, písničky a historie.

Porovnával/a jsem:

a) min. 5 prací ze dvou různých ročníků

b) minimálně 5 prací z více ročníků

c) jiná možnost – prosím, napiš jaká:

Já jsem porovnal 3 práce ze 3 pracema třeba jsem porovnal 2 ~~práce~~ otenaínské listy.

Při porovnávání jsem se zaměřil/a na:

Ukázání jak jsem si dal záležet jistou práci a jak ji umim hezky prezentovat.

Tři nejzajímavější komentáře mých „AHA prací“: 1 je MOZEK: Je nejlepší a nejzajímavější z lidského těla 2: Je kostní dřeň nejdůležitější 3: Je zažívání nejlip seřazená práce.

## Dotazník k závěrečnému portfoliu

škola: FZŠ Chlupova

třída: 5.C

třídní učitelka: Vladimíra Strculová

datum: 19.6.2009

Cíl mého portfolia:

Abych jedno si ho otevřela a řekla, že to jsem  
povedla a tamto zase ne.

Systém uspořádání mého portfolia:

Rubriky: M, ěj - kategorie  
Matematika, Český jazyk, ůZs, HU, VV,

Porovnával/a jsem:

a) min. 5 prací ze dvou různých ročníků

b) minimálně 5 prací z více ročníků

c) jiná možnost – prosím, napiš jaká:

Při porovnávání jsem se zaměřil/a na:

Čitelnost, obsah, viditelnost, barevnost

Tři nejzajímavější komentáře mých „AHA prací“:

Že by můj dedecel- učitel M, Geometrii opav.  
by že mě měl radost.

## Příloha č. 6

### Rozhovor studentek PedF UK s paní učitelkou Vladimírou S. na téma „Žákovské portfolio“

#### ➤ Proč se vlastně říká portfoliu portfolio?

*„Zatím jsem ani já, ani nikdo jiný, nenašli vhodnější jméno. Složka to právě nemá být. Složka se sice nabízí nejvíc, ale složka to prostě není. Je to portfolio. Pokud přijdete na lepší název, český název, určitě to vezmou všichni za své, pokud se to bude dát vystihnout jedním slovem. Dá se to popsat dvěma větami, ale to je pak jednodušší zase říct portfolio.“*

#### ➤ Jak vypadá práce s portfoliem na počátku 1. třídy?

*„V září, v říjnu jsme se učili zakládat jen do eurodesek. Dnes už umíme dát práci do eurodesek, eurodesky dát do desek a desky dát do dřevěného šanonu. Ale ještě neumíme dát eurodesky správným směrem, tím otevřeným nahoru. Zatím máme matematiku i češtinu dohromady a řazení do oblastí bude náš další cíl. Také jsme začali AHA práce, ale zatím tam máme jenom to AHA. Ještě děti nic nezdůvodňovaly, protože nechci, aby se naučily říkat: „Protože to je hezké.“ Stačí, když vědí důvod, proč si to tam založily. V první třídě po nich nebudu chtít vývoj. Určitě se jich na to budu ptát, ale nebudu chtít, aby mi to popsali.“*

#### ➤ Práce do portfolia jim vybíráte vy?

*„Ne, já je všechny ohodnotím, pak jim je rozdám a nechám na nich, co si tam vloží. Zbytek si dávají do koše, který je ve třídě po celý rok.“*

#### ➤ A jak jste jim vysvětlila, že si budou zakládat to, co budou chtít?

*„Řekla jsem dětem, že když už něco dělají, tak by si měly každé své práce, ať už se povedla nebo nepovedla, vážit. A že teď nechávám na nich, do jaké míry si té své práce budou vážit. Můžu vám říct, že zatím zakládají všechno. Určitě budou časem věci vyřazovat, protože zjistí, že mají třeba z matematiky spoustu prací stejného druhu, proto si zařadí jen ty, které je zaujaly nebo kde vidí posun. Ostatní dají do koše.“*



*Ale o co se budu tentokrát snažit dříve, je, že budu po nich chtít, aby si tam více nechávaly i ty práce, které se jim tolik nepovedly. Možná to bude problém, protože se rády chlubí. To je normální. Ale já vidím větší posun v tom, když děti dokážou popsat, co se jim nepovedlo nebo navrhnout, jak dál pracovat, aby to zlepšily, než když se dokážou ocenit a chválit.*

*Pokud chce být člověk úspěšný, tak musí být sebevědomý. A druhý posun je, že když se mi něco nepovede, tak to umět přiznat. A to si myslím, že umí jen sebevědomí lidé.“*

➤ **Jak často s dětmi třídíte práce?**

*„Věnuji tomu každý týden jednu hodinu a to Člověk a svět práce.“*

➤ **Je vhodné zařazovat do portfolia i domácí práce, u kterých nemáte stoprocentní jistotu, že je dělalo dítě samo?**

*„Nechávám to na dětech, aby si samy zakládaly, co chtějí. Zároveň vedu děti i rodiče k tomu, aby děti pracovaly samy. Také vysvětluji rodičům, že je přirozené, když děti dělají chyby. Naopak. Chyby spíš uvítám, protože právě tam je vidět vývoj.“*

➤ **Je možné zařazovat práce do portfolia i z mimoškolních aktivit?**

*„Záleží na vás, určitě to možný je.“*

➤ **Vedete děti třeba k tomu, že si mají materiály třídit podle předmětů nebo je spíš necháváte, aby si to dělaly podle sebe?**

*„Já jsem k dětem benevolentní a snažím se je vyprovokovat, aby tvořily originálně, což pro ně není zrovna jednoduché. Takže i když jsou děti velmi tvořivé, tak jim při tvorbě reprezentačního portfolia pomáhala kritéria, podle kterých se mohly řídit. Většina dětí se řídila kritérii a snažila se je splnit. V závěru, ačkoli měly děti volnost v tvorbě, byla portfolia svým způsobem dost podobná. Ale to bylo asi i tím, že jsme na tom pracovali společně. Někteří ho měli víc pracovní, někteří zase spíš ukázkové, někdo se přiznal, že mu na tom něco nešlo a že na tom bude pracovat. Někteří měli jen jedno portfolio, jiní jich měli více. Jsou kolegyně, které dělají portfolia podle předmětů. Je jich spousta a nedá se říct, že je to tak správně nebo špatně.*

*Děti mají desky – „koš“, kam si odkládají práce, o kterých si myslí, že nejsou tak důležité, ale neradi by to vyhodily. Také se stávalo, že byl koš plnější než samotné portfolio. Ale dost často se k němu vracely.“*

➤ **Takže se nedá říct, jaké třídění je lepší?**

*„Já myslím, že to záleží na tom, jak jste systematická, jaké děti se vám sejdou, jaké máte cíle, k čemu chcete portfolio dovést. Já jsem chtěla, aby děti mohly vzít portfolio a na jeho základě říct, já jsem Andrea, jsem dobrá nevýtvarné výchově, matematika není můj koníček, ale snažím se na tom pracovat. To byl můj sen. Bohužel se s ním na druhém stupni nepracuje.“*

➤ **Na druhém stupni je trochu problém, že na každý předmět mají děti jinou učitelku. Jak to tedy vyřešit? – otázka i na studentky**

*„Třeba třídnickou hodinou, kdy by se celá třída sešla a začala by si třídit a zařazovat své materiály ze složek do portfolio. Nebo si je dělat jednotlivě v předmětech.“ (návrh studentek)*

*„Pokud se pracuje s portfoliem i na druhém stupni, tak pak je potřeba, aby byli učitelé v kontaktu a domlouvali se třeba na jednotlivých kriteriích. Nebo se to řeší projekty, které zasáhnou do více vyučovacích předmětů.“*

➤ **Jak často prezentujete portfolio?**

*„S prezentacemi začínáme zhruba tak od třetí třídy, kdy si děti sednou do křesla a řeknou nám podle určitých kriterií něco o svém portfoliu. Ale není to zatím hodnoceno. Vlastně poprvé bylo portfolio, jako portfolio, hodnoceno v páté třídě. A protože to souvisí s jednotlivými oblastmi, tak nemohu dítě třeba v češtině hodnotit, pokud nemá hotové portfolio.“*

➤ **Jak se známkovala reprezentační portfolio podle kriterií?**

*„Pokud byla splněna všechna kriteria, tak byla jednička a pokud nebylo splněné jedno nebo dvě, to si už nepamatuji, tak už byla dvojka. Ale to jsme měli dopředu dané. Třeba Sašovi jsme řekli, že buď bude hodnocen úplně špatně, nebo to portfolio přepracuje. Nejdřív to proplakal a řekl, že ho stejně hodí na půdu, ale nakonec přišel*

s novým a prezentoval ho. Tak jsem ho ocenila, protože mu to muselo dát neskonale moc práce.“

➤ **Jak probíhala prezentace závěrečných portfolioů?**

„My jsme prezentaci zúžili podle stanovených kritérií a dali si časovou dotaci asi 30 minut na jedno portfolio včetně otázek od dětí. Je to část výchovy, část vyučování, takže si můžete dovolit věnovat se tomu i několik dní.

Měly jsme dvě, tři portfolio týdně. Je to podobný systém jako referát na střední škole. Mohly si děti termín přehodit, pokud portfolio nestačily. A když pak třeba při prezentaci zjistily, že nemají splněná všechna kritéria, tak z toho mohly couvnout. Nakonec měli portfolio hotové všichni, kromě jednoho žáka.

Děti se učí používat popisný jazyk. Proto by neměly říct: „to je pěkný“, „to se mi to líbilo“, ale přesně popsat, proč si práci zařadily a s jakými předměty souvisí. Pokud vedete děti k tomu, aby se učily mluvit popisným jazykem, tak jej používají. A když si pak navzájem píší ocenění, tak se třeba i ptají: „A co to znamená, že to bylo hezký?“ Samozřejmě prvňáci se to teprve učí.“

➤ **Když se dítě necítí na prezentaci svého portfolio, tak jak postupujete?**

„Já se přiznám, že jsem s tím zatím zkušenost neměla. Určitě bych do toho nenutila děti před celou třídou. Ale pokud je bezpečná třída, tak to dětem nevadí. Kdyby přišlo třeba nějaké nové dítě a nechtělo by prezentovat, tak bych si ho vzala stranou a třídě bych to vysvětlila. Ale určitě bych ho k tomu nenutila. To dítě pro to vždy nějaký důvod má. A je to vlastně o respektování, protože jsme každý jiný.

Díky práci s portfoliem by se dítě mělo umět samohodnotit a ideální by bylo, kdyby se dítě samohodnotilo, rodič by řekl „Ano, tak ho vidím i já“ a učitel mohl říct totéž. To je úplně ideální, pokud se shodnou tyto tři hlavní vrcholy.“

➤ **V pátém ročníku učila anglický jazyk jiná paní učitelka. Jak se vlastně pracuje s těmito materiály?**

„Na angličtině měli zvláštní portfolio. Mohli ji zapojit do závěrečného portfolio, ale prostě neměli potřebu. Možná to bylo tím, že já jsem učila takhle a angličtinářka to zase vedla jinak. Proto si děti raději nechaly Aj v samostatném portfoliu.“

➤ **Berou si děti o prázdninách portfolio domů? Pracují i s portfolii z minulých ročníků?**

*„Ano, pracují s portfolii z předchozích ročníků a portfolia si domů berou. Některé paní učitelky jsou proti z toho důvodu, že to děti poztrácejí. Ale na druhou stranu děti se jím chlubí babičkám, dědečkům a mají na to o prázdniny mnohem víc času.“*

➤ **A i během školního roku, třeba o vánoční prázdniny, si berou portfolio domů?**

*„Samozřejmě, protože jsou i „pomalejší“ děti a ty na to potřebují mnohem víc času. A zase se mohou doma pochlubit. Berou si ho domů a nestalo se mi, že by ho nepřinesly. Ony ví, že je součástí hodnocení, takže by ho musely popřípadě udělat znovu.“*

➤ **Nestalo se vám, že by někdo řekl, že portfolio dělat nechce?**

*„Zatím se mi to nestalo. Ale je fakt, že my to máme i jako součást hodnocení v dalších ročnících. Takže kdyby se to stalo, tak by neměl splněno jedno kritérium v hodnocení.“*

➤ **Co dětem přináší pravidelná práce s portfoliem?**

*„Systém. Hodnotí svou práci, obhajují svou práci, jsou na ni hrdí, dokážou popsat, co se jim daří a co se nedaří. Díky práci s portfoliem by se dítě mělo umět samohodnotit a ideální by bylo, kdyby se dítě samohodnotilo, rodič by řekl „Ano, tak ho vidím i já“ a učitel mohl říct totéž. To je úplně ideální, pokud se shodnou tyto tři hlavní vrcholy.“*

➤ **Může mít portfolio i jinou funkci než jen k hodnocení?**

*„V podstatě je to další činnost ve výuce, která zapadá mezi další činnosti, způsob učení, způsob práce. A je to vlastně systém. Dokázat si udělat systém a umět si jej obhájit a odpovídat na otázky.“*

➤ **Často děti pracují ve skupinách, z kterých vyjde třeba jen jeden poster. Co s tím?**

*„Vyfotit, protože velký papír se do portfolia špatně skládá. Fotku si založí bez problému. Pokud dělají na jedné práci ve dvou, tak pak je to na domluvě, že si to dá do*

*portfolia ten, koho práce více oslovila nebo se to ofotí. Ale děti se většinou dokážou domluvit ve skupině, kdo si to založí.“*

➤ **Jaká je míra zásahu učitelem do žákovského portfolia?**

*„Když si na začátku roku domluvíte míru zásahu, tak si klidně zasahujte. Pokud se domluvíte, že budete kontrolovat kriteria, děti vám to odsouhlasí, tak klidně zasahujte. Nic se ale nesmí přehánět, protože když jim do toho budete zasahovat moc, tak se děti budou bát. Já jsem třeba zasahovala jen v případě, kdy jsem jim řekla, že se třeba některá práce víc hodí do jiné oblasti. A oni to buď vzali, nebo nevzali.“*

➤ **Čeho se máme vyvarovat, když budeme začínat s dětmi pracovat na portfoliu?**

*„Aby dětem do toho příliš nezasahovali rodiče. Ať jim to děti klidně ukážou, ale rodiče musí nechat zodpovědnost na nich.*

*Zároveň by učitel měl sledovat u každého dítěte, zda v portfoliu pravidelně něco přibývá, protože ne každé dítě je systematické. Některé děti jsou občas nepořádné, nechávají to až na konec roku, a pak už to nemají šanci dohonit. Je tedy dobré se jich třeba ptát. Ze začátku máme komunitní kruh, kdy si o tom povídáme, co do portfolia za daný týden přibylo či nepřibylo a proč.“*